



**IX CONGRESO**  
*Marplatense*  
**INTERNACIONAL**  
**de Psicología**

**De encuentros  
en el desencuentro**

La Salud Mental Comunitaria como salida  
en tiempos de distancias e individualismo

**1, 2 y 3 de Diciembre de 2022**

Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología  
IX Congreso Marplatense de Psicología : de encuentros en el  
desencuentro : la Salud Mental Comunitaria como salida en  
tiempos de distancias e individualismo

Compilación de Carlos Juan Romay. - 1a ed. - Mar del Plata:  
Universidad Nacional de Mar del Plata, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: online

ISBN 978-987-811-090-5

1. Psicobiología. 2. Salud Mental. I. Romay, Carlos Juan, comp.

II. Título.

CDD 150.72

ISBN 978-987-811-090-5





## Presentación:

Esta nueva edición del Congreso Marplatense tuvo como idea principal el poder aportar en la construcción y consolidación de un modelo de Salud Mental Comunitaria, considerándola una propuesta de acción en el marco macroestructural de opresión y anonimato que nos impone el neoliberalismo. Fue la intención trabajar con una marcada impronta Latinoamericanista, presentando alternativas que reivindiquen acciones colectivas, generando marcos de reconocimientos y acción conjunta. De esta forma, y reafirmando la impronta comunitaria de estas construcciones, pudimos entenderlas como estratégicas y necesarias. Fue un Congreso con un fuerte contenido artístico, popular y local, con una revalorización de las producciones logradas desde la disciplina, y con un reconocimiento de la necesidad de trabajar interdisciplinariamente. Buscamos trabajar esta red, y aportar en el intercambio con quienes suman al armado de espacios sociales más justos y equitativos, donde se reconocen las distintas realidades, reconociendo las diversidades. La realización del Congreso fue una alegría, luego de una anterior suspensión en tiempos de Pandemia del Covid-19 y un compromiso político, ético y praxiológico con nuestra realidad, que reclama una Universidad comprometida y activa en la defensa de derechos y la instalación de paradigmas que apunten al bien-estar común.

## Fundamento:

Ubicamos la propuesta del Congreso en un momento histórico signado por los efectos de una pandemia que generó impactos en todo el mundo. En un sistema de acumulación capitalista que disponen de la crisis y la guerra como parte, y encontró en el Covid-19 un catalizador que tensionó el funcionamiento globalizado en distintas escalas. Con un sistema patriarcal expulsivo, y una radicalización de la xenofobia, la violencia y la discriminación. La exclusión como forma y la estigmatización como mecanismo preponderante de reconocimiento hacia lo ajeno, fomentando la individualización y lectura del mérito. Con sistemas de atención en Salud amenazados por la lógica mercantilista transnacional que pone en entredicho el estado moderno, y con un armado de sistemas de acompañamiento cada vez más anónimos e impersonales. Los efectos en las personas, sus modos de vincularse e impactos sociales son claros: pérdidas de referencias vinculares ante un sistema patologizante, aumento de niveles de malestar subjetivo que impacta en las esferas familiares, laborales y educativas; afectación de las tramas subjetivas y tejidos sociales proveedores de sostén; mayor conflictividad social y vincular, descolectivización de las acciones, exclusión social, mayor estigmatización que



afecta a los cuerpos contribuyendo al aumento de la morbilidad, discapacidad y mortalidad prematura, desmejora de la calidad de vida y el bien-estar. Desde este contexto, se busca fortalecer el campo de la Salud Mental como prioritario y estratégico, reconfigurando el rol de la Psicología y de las distintas disciplinas vinculadas, repensando la Universidad y sobre todo, remarcando cómo, si bien las distintos grupos poblacionales presentan diferencias entre sí, no hay ninguno que sea inmune al sufrimiento. En el caso de nuestro país la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657 sancionada en el 2010, su Decreto Reglamentario 603, el Plan Nacional de Salud Mental ambos del 2013 y el Plan Integral para el Abordaje de los Consumos Problemáticos (Plan IACOP) LEY 26.934, ordenan y presentan guías rectoras para la formación, capacitación e implementación de acciones en el Área de Salud Mental. Se impulsan cambios en los modos de gestionar los servicios de salud, y en el desarrollo de intervenciones y prácticas vigentes. Se reconoce a la Salud Mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales. Amplía las fronteras de lo disciplinar con una concepción de la salud desde una perspectiva integral, y desde la necesidad de garantizar las mejores condiciones posibles para el desarrollo físico, intelectual y afectivo. Las transformaciones que se proponen abarcan no solo la organización de los servicios, las características de los equipos de trabajo, la formación, el seguimiento y divulgación; sino que presentan sentidos éticos, deontológicos y políticos.

A su vez, propone un modelo de Salud Mental Comunitaria, asumiendo que los procesos de determinación del proceso salud – enfermedad – atención – cuidado, se producen en el ámbito de lo social y es desde ahí, donde se interviene. Una lectura crítica sobre los determinantes y tensiones impulsa la modificación de los modos de vida, y el armado de un tejido social, inclusivo, diverso y activo, donde ingresemos todos.

Las reacciones ante estas propuestas son variadas, pero existe un punto en común: el reconocimiento de la complejidad para su implementación en un mundo que profundiza un modelo individualista, productivo, lucrativo, y desanclado de su escenario social. Sumado a esto, las instituciones formativas - por razones de institucionalización, contexto y/o resistencias- contamos con un retraso de implementación de reformas y propuestas para impulsar su ejecución. Así como escasa creación y desarrollo de proyectos y políticas públicas que la acompañen e impulsen. La posibilidad de construir un modelo de Salud Mental Comunitaria se presenta como disruptiva y contrahegemónica, como un objetivo y una utopía, buscando organizar y generar una inscripción social, impulsando la instancia de lo colectivo, buscando generar espacios subjetivantes tendientes a la Salud integral. Es una posibilidad y responsabilidad, aportar a repensar las estrategias, herramientas y lecturas, que impulsen la reconsideración ante los encierros que un





sistema de control, exclusión y competitividad proponen, y esa es la apuesta: el encuentro y el trabajo conjunto para repensarnos, potenciarse y construir. Es el derecho y el efecto de la creación colectiva, aquello que nos permite repensar los modelos de subjetivación, revisando los modos de vida estandarizados y la creación de formas de vida. Pues, siempre queda un resto que no puede ser disciplinado, un resto que resiste los procesos de subalternización, dominio y/o colonización. Potencias, vitalidades anómalas, divergentes o resistencias, que favorecen el desarrollo de prácticas populares, militantes, democráticas con propuestas de resensibilización, creando lenguaje, performando subjetividades y cuerpos, relación con la historia y organización. Retomar estos conceptos es clave para entender que no se puede con displicencia y distancia, sino con amor y cuidado; no es en cualquier lugar, sino en nuestra Latinoamérica con sus pueblos originarios y su historia de colonización; y no es dividido o por partes, sino que es juntxs y de modo integral. La propuesta del actual Congreso, busca retomar el impulso inicial de agrupaciones, usuarixs e instituciones que permitieron la normativización de un modelo de trabajo como política y propuesta, reivindicando movilizaciones, acciones y revueltas. Dándole voz a aquellxs invisibilizadxs, enfrentando al poder político y mediático, tratando de construir un espacio de encuentro, pensamiento y trabajo de revisión epocal. Apunta, sobre todas las cosas, a construir un espacio de encuentro colectivo que busque, desde la potencia de lo grupal, acompañar e impulsar desde el área de la Salud Mental, la creación de propuestas respetuosas, diversas, vitales y afectuosas, desde un modelo que apunta a la creación de un lazo comunitario como síntoma, resistencia y salida colectiva.

## Autoridades:

- **Decano:** Lic. Juan Pablo Issel
- **Vicedecana / Secretaria Académica:** Lic. Julieta Filippi Villar
- **Subsecretaria de Coordinación Académica:** Lic. Alejandra Ané
- **Subsecretario de Asuntos Estudiantiles:** Lic. Lucas Salinas
- **Subsecretaria de Seguimiento Curricular:** Esp. Gloria González
- **Secretario de Extensión y Transferencia:** Esp. Carlos Juan Romay
- **Subsecretario de Vinc. Territorial e Interinstitucional:** Lic. Joaquín Simón
- **Secretario de Inv., Posgrado y Relaciones Int.:** Lic Mauro Pino
- **Subsecretaria de Inv., Posgrado y Relaciones Int.:** Esp. Rocío Cataldo
- **Secretaria de Género y Diversidades:** Lic. Milena Remagi
- **Secretario del Consejo Académico:** Lic. Joaquín Simón



## Comité Científico:

- Mg. Arias, Claudia Josefina (UNMDP, Argentina)
- Mg. Baur, Vanesa (UNMDP, Argentina)
- Mg. Berruti, Belen (UNMDP, Argentina)
- Lic. Calderon Sánchez, Raymundo (UVM, México)
- Dra. Castañeiras, Claudia (UNMDP, Argentina)
- Lic. Cecchi, Nestor (CESYS-ADUM, Argentina)
- Dr. Cingolani, Juan Marcelo (UNMDP, Argentina)
- Lic. Di Sabatto, Fabio (UNMDP, Argentina)
- Lic. Espinoza Barrios, Jaime Alejandro (U. Alba, Chile)
- Mg. Euletche, Ana Maria (UNMDP, Argentina) Dra. Falfani, Liliana (UNMDP, Argentina)
- Dr. Finochetto, Guillermo (UNR, Argentina)
- Dra. Galarza, Aixa (UNMDP, Argentina)
- Mg. García Diez Torres, Fernando Miguel (UDEP, Perú)
- Mg. Garvie, Esteban (UNMDP, Argentina)
- Esp. Gimenez Luis (UDELAR, Uruguay)
- Mg. Golpe, Laura (UNMDP, Mg. Gómez Angulo, Carine Beatriz (Areandina, Colombia)
- Dra. Hermosilla, Ana (UNMDP, Argentina)
- Mg. La Rocca, Nelida Susana (UNMDP, Argentina)
- Dr. Ledesma Ruben Daniel (UNMDP, Argentina)
- Lic. Llarul, Graciela (UNMDP, Argentina)
- Lic. Marañon, Sandra (UNMDP, Argentina)
- Mg. Martinez, Horacio Gabriel (UNMDP, Argentina)
- Mg. Mulder, Silvia (UNMDP, Argentina)
- Lic. Martinez Alvarez, Hugo Ernesto (UNMDP, Argentina)
- Dra. Minicelli, Mercedes Silvia (UNMDP, Argentina)
- Mg. Mogensen, Cristina (UNMDP, Argentina)
- Dra. Ovstrosky Ana (UNMDP, Argentina)
- Esp. Perez Lali, Mariela (UNMDP, Argentina)
- Lic. Pintos, Susana (UNMDP, Argentina)
- Dra. Posada Gómez, Sara Lía (TDEA, Colombia)
- Mg. Redondo, Ana Isabel (UNMDP, Argentina)
- Esp. Salcedo Chuquimantari, Jorge Antonio (U. Continental, Perú)
- Mg. Sanchez, Mirta Lidia (UNMDP, Argentina)
- Esp. Santangelo Pablo (UNMDP, Argentina)
- Dra. Silva Peralta, Yamila (UNMDP, Argentina)
- Psicól. Steimbregger, Lautaro (UNCo, Argentina)
- Dr. Urquijo, Sebastian (UNMDP, Argentina)



- Dr. Vivas, Jorge Ricardo (UNMDP, Argentina)

## Comisión Organizadora:

- Lic. Maletta, Francisco
- Lic. Rodríguez Gerometta, Maria del Carmen
- Srita. Gonzalez, Paloma
- Srita. Iezzi, Stefania
- Srita. Rapisarda, Sol
- Srita. Ligorì, Sabrina
- Srita. Berg, Lara
- Sr. Peralta, Lisandro

## Comisión de Prensa y Difusión:

- Periodista: Gabriela Mónica Lagazio

## Comisión de Vinculación Internacional:

- Lic. Margarita Guarín

## Edición:

- Lic. Maletta, Francisco





# INDICE

PRESENTACIÓN.....	3
INDICE .....	8
TRABAJOS LIBRES .....	15
1. Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales .....	15
2. Abordaje de la Salud Mental.....	74
3. Clínica con niños y adolescentes.....	186
4. Conceptualización de la Extensión .....	357
5. Consumos Problemáticos.....	395
6. Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología.....	426
8. Diagnóstico y evaluación psicológica.....	468
9. Discapacidad: debates actuales. ....	504
10. Dispositivos alternativos de atención .....	522
12. Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos.....	552
13. Ética, deontología profesional y derechos humanos.....	596
14. Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales .....	747
16. Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.....	819
17. Historia y posibles desarrollos de la Psicología .....	862
18. Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.....	929
19. Problemáticas Sociales y Comunitarias.....	981
21. Psicoanálisis: teoría y práctica.....	1028
22. Psicología Clínica y Psicopatología. ....	1212
23. Psicología de la Emergencia .....	1275
24. Psicología de los grupos.....	1314
25. Psicología del Trabajo y Organizacional.....	1374
27. Psicología Educativa.....	1383
28. Psicología Jurídica. Abordajes interdisciplinarios.....	1456
29. Psicología Perinatal.....	1464
30. Salud Pública y legislación actual. Políticas Públicas .....	1484
31. Sexualidad y Género .....	1499
32. Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada.....	1608
TALLERES: .....	1653



ARTIVISMO, una práctica transformadora: entre cuerpo, arte y poesía .....	1653
Autocuidado de la persona del terapeuta desde los Modelos Contextuales Conductuales. .....	1656
Como nuestra mente puede complicar nuestro desempeño deportivo (y cómo podemos evitarlo) .....	1658
Cuerpo y Vínculos: Sistemas Familiares en Movimiento, la Danza Movimiento Terapia como herramienta para el abordaje psicoterapéutico. ....	1659
Cuerpos productivos en crisis. Mujeres, trabajo y subjetivación. ....	1659
¿Dónde quedan nuestras prácticas en la encrucijada de la sexualidad? .....	1662
Estado y políticas públicas: efectos y sentidos en la producción de subjetividad y el lazo social contemporáneo. ....	1663
Hacer una universidad más allá de sus muros, primero con pandemia y ASPO y ahora con presencialidad, ¿oportunidad para interpretarnos? ¿proceso individual, colectivo o entramado? .....	1666
Lo que puede un cuerpo: Diálogos entre psicología y las danzas africanas de Guinea. .....	1668
Practicando Habilidades DBT (Terapia Dialectica Comportamental) con consultantes con DRE (Desregulacion Emocional). ....	1669
Primeros Auxilios Psicológicos y Autocuidado.....	1671
¿Proyectos postergados? Al encuentro con mis recursos para la acción. ....	1673
Ronda de terapeutas: ¿Qué es ser terapeuta en el contexto actual? .....	1674
Sueños desde el Enfoque Gestáltico De la interpretación a la integración .....	1676
Taller de Cine Comunitario. La creación audiovisual como herramienta de encuentro y transformación.....	1678
Taller en Entrenamiento en Habilidades de la Terapia Dialéctica Conductual para Terapeutas. ....	1681
Taller de exploracion, el arte de curar(nos): la sanacion de nuestros territorios es una tarea historicamente colectiva. ....	1683
Taller de exploración vivencial de Biodanza y trabajo corporal como recursos técnicos para el trabajo en grupos.....	1685
Taller de exploración vocacional y ocupacional: un abordaje lúdico-reflexivo #VOSPODÉSELEGIR .....	1687
Taller de movimiento “Un escuchacuerpo” .....	1689
Taller de reflexión y análisis de casos. Construyendo el rol del psicólogox en territorio. ....	1690
Taller de Sociodrama: “Del Aislamiento al Empoderamiento colectivo: hacia nuevas tramas vinculares” .....	1693
Taller Vivencial Roles y Jaulas .....	1695



POSTERS.....	1697
¿Cómo perciben los climas motivacionales de los equipos deportivos lxs adolescentes y lxs entrenadorxs?: Estudio a lo largo de una temporada .....	1697
¿De qué hablamos cuando hablamos de Género en Nacer entre Palabras?: una propuesta desde la extensión universitaria.....	1699
Análisis de la velocidad de procesamiento en adultos mayores .....	1700
Apoyo social percibido, Florecimiento humano y Calidad de vida relacionada a la salud en mujeres mayores que viven solas.....	1701
Encuentros: imágenes y palabras en tiempos de pandemia interpelando los encierros	1703
Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos.....	1707
Abordaje interdisciplinario en un caso de trastorno alimentario .....	1708
Vivencias sobre la paternidad: Acompañando embarazos en tiempos de pandemia ...	1709
Entrenamiento en Cognición e Interacción Social en adolescentes con CEA: La experiencia de los usuarios .....	1711
Estudio de la comprensión lectora y su relación con la mentalidad de crecimiento y el compromiso escolar en niños de 9 a 11 años.....	1712
Diferencias de género en el uso de estrategias de regulación emocional en estudiantes universitarios .....	1714
Evaluación y entrenamiento de la inhibición cognitiva en niños y niñas en contexto virtual. ....	1716
Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos.....	1717
El rol del/la psicólogo/a en la atención a la enfermedad de Hansen. Un relato de experiencia.....	1722
Estudio exploratorio acerca del conocimiento que tienen los docentes de la Facultad de Psicología de la UNMDP sobre la ley Micaela. Ley 27.499.....	1723
Pobreza y Pandemia COVID-19: Análisis de la Calidad de Vida Percibida y su relación con las Competencias Socioemocionales.....	1725
Habilidades para la vida en basquetbolistas adolescentes y su relación con el liderazgo transformacional de sus entrenadores.....	1726
Las experiencias positivas en las actividades de disfrute y su relación con el consumo de alcohol en la adolescencia.....	1728
Contribución de la tolerancia al estrés y la memoria de trabajo a la comprensión de textos expositivos y narrativos en niños de edad escolar .....	1731
Proyecto de beca Evaluación de actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales .....	1732
Quiasmo: debates sobre la materialidad del cuerpo en el campo de la psicología y el psicoanálisis .....	1733
Factores prenatales y perinatales asociados al Trastorno por Déficit de Atención e	





Hiperactividad.....	1735
Alcohol y tránsito en Mar del Plata: conocimiento sobre el límite legal de alcohol para conducir en personas lesionadas .....	1736
Actitudes hacia el uso del teléfono celular en personas mayores y su relación con variables socio-demográficas .....	1738
Desarrollo y validación de tareas de estimulación del lenguaje en un laboratorio virtual .....	1739
Vivencias sobre la paternidad: Acompañando embarazos en tiempos de pandemia ...	1741
Salud mental es buen-estar colectivo .....	1742
Formación en derechos de las personas con discapacidad en la Universidad Nacional de Mar del Plata. ....	1744
Caracterización del uso de tecnologías en la infancia y la adolescencia. Diferencias según ciclo escolar.....	1748
Aportes de la psicología perinatal para la prevención de la violencia obstétrica .....	1749
Estudio exploratorio descriptivo sobre la perspectiva de los usuarios de servicios privados de asistencia psicológica en Mar del Plata, respecto a la disponibilidad de información sanitaria.....	1751
Estudio preliminar acerca del conocimiento sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en docentes de nivel primario.....	1753
Experiencias con talleres destinados a adolescencias trans e identidades disidentes vinculadas a la ONG Asociación Mundo Igualitario (AMI) .....	1754
Inclusión de la formación en discapacidad en la Universidad Nacional de Mar del Plata. ....	1756
Estudio longitudinal sobre el impacto emocional del aislamiento por COVID-19 en niños y niñas de 0 a 3 años .....	1757
La recepción de la dialéctica hegeliana en los escritos de 1948-49 de Jacques Lacan	1759
Aportes al estudio de la Cognición Social. Relaciones entre los aspectos cognitivos y afectivos de teoría de la mente y de la empatía en adultos de edad temprana y de edad media. ....	1761
Análisis de los contenidos sobre género y diferencias de género en las narrativas de los videojuegos destinados a niñas y niños menores de 12 años .....	1762
Estudio de casos sobre las diferencias de género en niños y niñas .....	1764
Validación de contenido por juicio de expertos de un cuestionario para evaluar conocimiento y necesidades de los docentes en procesos de inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Primario. ....	1767
Trastorno del Espectro Autista: Estudio preliminar acerca del conocimiento en docentes de nivel primario .....	1769
Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos.....	1770



Ajustes de la interfaz de usuario en una página web de ejercitación cognitiva para personas mayores denominada LABPSI, en base a un análisis de la Experiencia de Usuario (UX).....	1776
Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario PHQ-9 .....	1778
Análisis de variables afectivas en los conceptos del PANAS versión Córdoba .....	1778
Aportes a la conceptualización del constructo empoderamiento desde prácticas físicas alternativas.....	1780
<b>Autocuidado en operadores Socio-comunitarios. Envió Dorrego .....</b>	<b>1782</b>
Autopercepción de Competencias en Estudiantes de Psicología de ciclo Profesional de la Universidad Nacional de Mar del Plata: un estudio comparativo.....	1784
Datos preliminares sobre el bienestar psicológico en población infanto-juvenil con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.....	1792
Ejes de intervención en el rol de becarias de extensión del Programa Activas Psicología. ....	1793
Encuentros: imágenes y palabras en tiempos de Pandemia: interpelando los encierros .....	1794
Escala de calificación de Resultados (ORS por sus siglas en inglés) .....	1795
Estructura conceptual de la investigación psicoanalítica Argentina. ....	1797
Evaluación del impacto del Programa CV-Asma: seguimiento a 10 años .....	1801
Facilitadores Pedagógicos: Talleres Semanales de Preparación de Finales y Escritura Académica. ....	1803
Formas y colores. Puesta a prueba de una tarea informatizada para evaluar flexibilidad cognitiva en personas mayores .....	1806
Habilidades de fluidez lectora en alumnos con dificultades en comprensión de textos	1809
Habilidades pragmáticas en la adolescencia: comprensión de sentidos no literales ....	1811
Hacia una bioética en expansión. Derechos Humanos y perspectiva de género en la formación de grado en Psicología Grupo etica, lenguaje y epistemología .....	1812
Incidencia en la dirección de la cura en esquemas y elaboraciones lógicas, topológicas y matemáticas de Lacan entre los años 1966 y 1972.....	1813
Índices de confiabilidad en niños: análisis de consistencia interna en una escala de regulación emocional.....	1814
Infancia e Instituciones: Estudio y análisis crítico documental de tecnologías sociales vinculadas a la protección de derechos, en la égida ejecutiva y judicial, de la Ciudad de Mar del Plata, período 2015-2021. ....	1816
Infancias y adolescencias disidentes. Su escucha desde el consultorio interdisciplinario del Hospital Especializado Materno Infantil V. Tetamanti.....	1816
Jornada de Becarios.....	1817
La telepsicoterapia durante el Covid-19: repercusiones de la capacitación y del ámbito	



laboral de lxs terapeutas.....	1818
Lanzando la moneda. Puesta a prueba de una tarea informatizada para evaluar flexibilidad cognitiva en personas mayores.....	1820
Las competencias socioemocionales y el conocimiento profesional docente: aportes preliminares para su integración en la teoría y en las prácticas.....	1823
Lectura de palabras y comprensión de textos en la educación secundaria: análisis de sus relaciones.....	1824
Medida del tiempo de uso recreativo de tecnologías en la infancia: concordancia entre el autoinforme y el reporte de los cuidadores.....	1826
Movilidad urbana en mujeres adultas mayores.....	1827
Orientaciones de Causalidad en el Deporte: diferencias por género.....	1828
Percepción parental del impacto emocional del COVID en niños, niñas y adolescentes.....	1830
Procesos inhibitorios y habilidades matemáticas en los primeros años de la escuela primaria. Análisis de relaciones y factibilidad de una intervención (resultados preliminares).....	1831
Propiedades psicométricas de la Escala de Reactancia Psicológica de Hong en Argentina.....	1833
Proyecto de intervención en regulación emocional para estudiantes universitarios con síntomas de ansiedad.....	1834
Proyecto: Relación entre la representación afectiva y el contenido semántico de un conjunto de emociones distinguidas por género gramatical.....	1837
Regulación emocional en el ámbito académico: tolerancia al distrés y ausentismo.....	1838
Relación entre patrones de consumo de alcohol y estilos de conducta interpersonal en adolescentes de la ciudad de Mar del Plata.....	1839
Relevamiento de la violencia de género en La Matanza.....	1841
Salud Mental y nueva normalidad. Relaciones entre experiencias negativas de la pandemia, apoyo social y depresión.....	1842
Validación de contenido de un cuestionario para explorar estrategias neurodidácticas utilizadas por los docentes.....	1843
Validez de contenido mediante juicio de expertos del Cuestionario Conocimiento docente del perfil neurocognitivo de aprendizaje del TDAH.....	1845
Valores en el deporte: Estudio exploratorio sobre el perfil de valores de basquetbolistas adolescentes según sexo, categoría y puesto.....	1846
Variabilidad intraindividual en adultos mayores al resolver la tarea de Búsqueda Visual de la TAC.....	1848
Variaciones en los costos de cambio de tarea en niños de edad escolar.....	1849
Desarrollo Escala de Habilidades Socioemocionales para niños y niñas argentinos/as	





(EHS-A). Un estudio preliminar.....	1850
Evidencias de validez y baremización del Test de Flexibilidad Cognitiva CAMBIOS en personas mayores de Mar del Plata .....	1854



# TRABAJOS LIBRES

## 1. Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

### Trabajos libres:

- Atención primaria de la salud y cuidados de la fertilidad
- El Brote: construyendo prácticas en el “entre”
- Impacto de las condiciones de desigualdad social en las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes. La escuela como espacio de transformación del diálogo de saberes en diálogo de haceres.
- Juegoteca en el barrio Las Heras, un abordaje posible frente a los desarraigos
- Sin instrucciones para darle cuerda al reloj

### **Titulo**

Atención primaria de la salud y cuidados de la fertilidad

### **Autorxs:**

Paula Abelaira

### **Mails de contacto**

pa.abelaira@gmail.com



## Institución y/o lugar de referencia:

Instituto de Investigaciones. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires

### Resumen:

En los últimos años se han sancionado diversas leyes que amplían el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos: Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), Ley de Parto Humanizado (25.929), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley de Derechos del Paciente (26.529), Ley de Anticoncepción Quirúrgica (26.130), Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (26.485) y Ley de Reproducción Medicamentada Asistida (26.862).

Pese a todo este bagaje jurídico, educativo y de acceso médico el desconocimiento sobre la fertilidad es muy grande y muchas personas se anotan del funcionamiento de su sistema reproductivo cuando este comienza a presentar dificultades.

Hoy en día tenemos dos grandes problemas en cuanto a derechos reproductivos específicamente: por un lado la gran cantidad de embarazos no intencionales que sigue habiendo en adolescentes, pese a haberse trabajado fuertemente en su prevención tanto en salud como en educación; por otro lado, los problemas de fertilidad en personas que sí buscan un embarazo, han ido en alza en los últimos años. ¿Cómo conectar ambos sucesos? y ¿qué tenemos para aportar desde la salud mental?

Los factores para no conseguir un embarazo de manera “natural” son múltiples: pueden haber problemas médicos varios (tanto del sistema reproductivo femenino como masculino), pero también hay otros factores que inciden a la hora de concebir: factores sociales, psicológicos, de hábitos o estructurales.

Muchas de las causas de infertilidad son previsibles y los equipos de salud que trabajan en atención primaria se encuentran en una posición de privilegiada para reducir su incidencia y, de esta manera, evitar tratamientos más complejos en el futuro, que implican mayores costos, tiempo y desgaste físico y emocional.



**Eje Temático:**

Abordajes comunitarios, interdisciplinarios e intersectoriales

**Subtema:****Palabras claves:**

Atención primaria, fertilidad, salud mental

**Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)**

En los últimos años se han sancionado diversas leyes que amplían el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos: Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673), Ley de Parto Humanizado (25.929), Ley de Identidad de Género (26.743), Ley de Derechos del Paciente (26.529), Ley de Anticoncepción Quirúrgica (26.130), Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres (26.485) y Ley de Reproducción Medicamente Asistida (26.862).

Pese a todo este bagaje jurídico, educativo y de acceso médico el desconocimiento sobre la fertilidad es muy grande y muchas personas se anotan del funcionamiento de su sistema reproductivo cuando este comienza a presentar dificultades.

Hoy en día tenemos dos grandes problemas en cuanto a derechos reproductivos específicamente: por un lado la gran cantidad de embarazos no intencionales que sigue habiendo en adolescentes, pese a haberse trabajado fuertemente en su prevención tanto en salud como en educación; por otro lado, los problemas de fertilidad en personas que sí buscan un embarazo, han ido en alza en los últimos años. ¿Cómo conectar ambos sucesos? y ¿qué tenemos para aportar desde la salud mental?

A partir de una investigación realizada en la ciudad de Bahía Blanca con





adolescentes (Navés, Abelaira, et. al., 2021), hemos detectado que si bien los y las adolescentes tenían mucha información, ya sea por la escuela, por sus padres o bien por sus pares, respecto de su salud sexual y reproductiva, su interpretación y puesta en práctica estaba sesgada por algunas representaciones socioculturales respecto de las juventudes, del género, de clase y de las ideas sobre la maternidad y paternidad. En este sentido, la información preponderante a la que podían acceder, estaba focalizada en los métodos para la prevención de enfermedades y embarazos no deseados, pero desconocían cuestiones más vinculadas a la preservación de su fertilidad. De hecho, la información que poseían los y las adolescentes la entendimos signada por una política del *control*, más que por el pleno ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos.

Por otra parte, los factores para no conseguir un embarazo de manera “natural” son múltiples: pueden haber problemas médicos varios (tanto del sistema reproductivo femenino como masculino), pero también hay otros factores que inciden a la hora de concebir: factores sociales, psicológicos, de hábitos o estructurales.

Muchas de las causas de infertilidad son previsibles y los equipos de salud que trabajan en atención primaria se encuentran en una posición de privilegiada para reducir su incidencia y, de esta manera, evitar tratamientos más complejos en el futuro, que implican mayores costos, tiempo y desgaste físico y emocional.

El Ministerio de salud y el Programa nacional de salud sexual y Procreación responsable elaboraron en el año 2015, las Guía sobre fertilidad para equipos de atención primaria de la salud donde se explican y detalla información médica de relevancia a tener en cuenta en la atención primaria. En este trabajo nos focalizaremos en algunas cuestiones que tienen un vínculo estrecho –sino son su principal causa- con factores sociales y de salud mental, que consideramos importante señalar y ampliar.

Entre las pautas de atención para la prevención de problemas de fertilidad que podemos explorara en un primer encuentro entre los usuarios del sistema de salud y los equipos de atención primaria encontramos:



-Edad Avanzada: Es importante que el equipo de salud informe a las mujeres sobre el declive de la fertilidad, tomando siempre en cuenta las expectativas y la situación particular de cada una.

-Obesidad; Se estima que, en mujeres de la misma edad, la incidencia de infertilidad es hasta tres veces mayor en aquellas que padecen obesidad, siendo la obesidad central (tejido adiposo localizado que aumenta el perímetro abdominal) la de peor pronóstico (Ministerio de Salud, 2015). Además, la obesidad puede aumentar los riesgos asociados con el embarazo.

La capacidad reproductiva de los varones también se ve afectada por la obesidad y se ha comprobado que pueden presentar hiperestrogenismo, que se asocia a alteraciones hormonales, sexuales y espermáticas (Ministerio de salud, 2015). Es importante que el equipo de salud trabaje con las personas la importancia de alcanzar y mantener un peso saludable y a pensar conjuntamente estrategias que ayuden a lograrlo, teniendo en cuenta el componente multifactorial ligado a este problema de salud.

-Bajo peso: El peso excesivamente bajo también puede generar dificultades para lograr un embarazo y/o complicaciones durante el mismo.

Cuando la pérdida de peso excesiva llega a estar por debajo de un límite crítico trae anovulación. Es necesario trabajar con la persona el acceso a alimentos, la calidad de los mismos, e indagar si existen trastornos de la conducta alimentaria. En estos casos, es importante el acompañamiento psicológico, y seguir trabajando a nivel social los estereotipos de belleza, y su detrás de escena mercantilista y patriarcal.

-Tabaquismo: Se recomienda preguntar a las personas que consultan por cuestiones vinculadas a la fertilidad si fuman, si alguna vez lo hicieron o si son fumadoras pasivas. Dejar de fumar puede resultar muy complejo, y puede que no se logre rápidamente, ya que este tipo de cambios requieren cierto tiempo y un acompañamiento apropiado.

-Tratamientos médicos que puedan disminuir la fertilidad: En algunas situaciones es necesario realizar tratamientos o intervenciones que pueden reducir la capacidad



reproductiva (por ej. tratamientos oncológicos), en estos casos es importante tener presente la posibilidad de realizar la preservación de gametos. Esta es una información absolutamente necesaria que las personas conozcan pero, a la vez, muy difícil de transmitir ya que quienes están atravesados por esta situación, seguramente estén con otras preocupaciones más inmediatas en su cabeza (como la posibilidad de sobrevivir a la enfermedad) que si querrán reproducirse en el futuro.

-Factores ambientales y ocupacionales: Los contaminantes ambientales como los pesticidas, el plomo, el mercurio, el cadmio, el aluminio, los solventes orgánicos, las radiaciones y los gases combustibles, así como también la exposición a altas temperaturas por períodos prolongados, ejercen un efecto negativo sobre la producción espermática. (Ministerio de Salud, 2015) Se ha observado que aquellos varones que utilizan ropa interior ajustada o que deben permanecer sentados durante largos períodos también tienen una calidad seminal significativamente inferior a lo normal, asociada a una mayor exposición al calor. A su vez, la exposición a radiaciones y a tóxicos ambientales pueden reducir la reserva ovárica. Algunos metales como el plomo y el cadmio se han asociado a mayor riesgo de aborto, parto prematuro, bajo peso al nacer y malformaciones; y los solventes orgánicos (industria petroquímica) se han asociado a reducción de la fertilidad en mujeres y bajo peso al nacer. La exposición a pesticidas organo - fosforados y organoclorados se asocia a alteraciones espermáticas y a mayores riesgos de aborto espontáneo, restricción del crecimiento intrauterino, parto prematuro y malformaciones congénitas. (Ministerio de salud, 2015)

Generalmente las personas se encuentran expuestas a estos agentes por su trabajo o lugar de vida. Es importante informar, alertar sobre estos riesgos y conversar sobre la posibilidad de evitar o reducir la exposición y, en aquellos casos en que no pueda impedirse, tomar medidas preventivas y de seguridad para reducirla al mínimo. Pero estas son problemáticas que a veces exceden por mucho a las medidas preventivas que pueda tomar una persona en soledad, y por ello es fundamental que se implementen políticas públicas y un seguimiento para que desde los espacios laborales estas medidas de seguridad se cumplan. En este



sentido es importante señalar lo que sucede en Argentina con la agricultura y los pesticidas cada vez más fuertes a los que son sometidas las plantaciones y sus trabajadores/as.

Por otra parte hay situaciones que, al igual que las anteriores, pueden comprometer no solo la fertilidad, sino la salud integral, pero que no son tan sencillas de poner sobre la mesa en un primer encuentro con el equipo de salud. Situamos particularmente el caso de las enfermedades de transmisión sexual y los efectos de los abortos inseguros:

-Infecciones de transmisión sexual asociadas a dificultades en la fertilidad:

Las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) son un conjunto heterogéneo de infecciones causadas por agentes patógenos que pueden ser adquiridos y transmitidos a través de la actividad sexual. Son causadas por más de 30 bacterias, virus y parásitos diferentes, y se propagan predominantemente por contacto sexual, incluidos el sexo vaginal, anal y oral. Algunas de ellas, cuando no reciben tratamiento oportuno, pueden ser la causa de dificultades reproductivas. (Ministerio de Salud, 2015, P-16)

Los equipos de salud, especialmente los que trabajan en el primer nivel de atención, desempeñan un papel fundamental en la prevención y tratamiento de las ITS. Algunas de las estrategias preventivas son: diagnosticar y tratar oportunamente patologías de mayor incidencia, ofrecer el testeo para VIH, hepatitis A y B y sífilis y brindar asesoramiento antes y después de las pruebas, indicar la vacunación para Hepatitis B y VPH de acuerdo a la normativa vigente, ofrecer preservativos y gel en cada consulta, diagnosticar, tratar y asesorar a las personas infectadas y a las parejas sexuales previas al diagnóstico, asesorar sobre prácticas de cuidado.

Pero, nada de esto será exitoso si estas recomendaciones no contemplan las circunstancias de cada persona, y se reconocen los contextos de mayor vulnerabilidad a las ITS. Es indispensable tener presente que las desigualdades de





género hacen más vulnerables a las mujeres, porque muchas veces no pueden negociar el uso del preservativo. Es decir que, a veces, con informar y generar accesibilidad a los métodos de prevención, no alcanza. Hay algo que excede el *saber*, y también debemos estar atentxs a ello.

-Complicaciones por abortos inseguros: Las complicaciones relacionadas con el aborto (infecciones, sinequias intrauterinas, lesiones obstructivas tubarias, cervicales, etcétera), también pueden ocasionar dificultades reproductivas. Estas complicaciones pueden ser consecuencia de abortos inseguros, pero también pueden deberse a procedimientos quirúrgicos, como los legrados abrasivos, realizados dentro del sistema de salud. (Ministerio de salud, 2015, p.17)

La interrupción del embarazo es un procedimiento sumamente seguro si es practicado con los instrumentos y en las condiciones adecuadas. La OMS recomienda realizar la evacuación intrauterina con misoprostol, que resulta una opción segura y efectiva para embarazos menores a 12 semanas, o con aspiración al vacío, que presenta mínimas complicaciones en relación al raspado o legrado con cureta rígida (OMS, 2012) La adecuada atención de las personas en situación de aborto es esencial para reducir las complicaciones y prevenir problemas futuros de fertilidad. Cabe decir, que este es un derecho al que tenemos acceso en Argentina desde hace muy poquito tiempo, la ley de interrupción voluntaria del embarazo es de Diciembre del 2020.

Finalizando, quisiera señalar algunas dificultades vinculadas al campo de la salud mental. Es sabido que una persona con altos niveles de estrés puede ver afectada su salud física y esto incluye la fertilidad. Ya sea por cuestiones relacionadas a alguna psicopatología o por el modo de vida que impone la actualidad, cada vez encontramos más personas que sufren ansiedad lo cual también afecta, además del padecimiento psíquico lógico, a nivel orgánico. Está ampliamente comprobado cómo la ansiedad afecta no solo a la reproducción sino también a la calidad de los embarazos, crecimiento fetal y partos prematuros.

Además, hay otros factores que se presentan como orgánicos pero que pueden



tener como sustento un padecimiento psíquico. Existen diversas situaciones que pueden generar imposibilidad de mantener relaciones sexuales con penetración, tales como vaginismo, dificultades en la erección, eyaculación precoz, entre otras. Estas situaciones pueden estar vinculadas a causas orgánicas o a diversas experiencias de la vida de las personas, por ejemplo el hecho de haber sufrido abuso o violencia sexual en el pasado (Ministerio de salud, 2015)

A su vez, una de las problemáticas más difíciles en el campo de la salud mental es el consumo problemático de sustancias. Conocemos las incidencias a nivel psíquico, familiar, social y orgánico de esta problemática, pero en este escrito subrayaremos como, el consumo de marihuana, cocaína, heroína, cafeína, anfetaminas, LSD, entre otros, pueden producir daños en óvulos y espermatozoides y, en caso de embarazo, pueden atravesar la placenta y lesionar severamente al feto. El consumo excesivo de alcohol altera la absorción de nutrientes, entre ellos el ácido fólico, esencial para el adecuado desarrollo del sistema neural del feto. El consumo excesivo de alcohol ha sido asociado, en la mujer, a alteración en la maduración ovocitaria, con las consecuentes alteraciones en la producción de estrógenos, ovulación y mantenimiento de fase lútea. En el hombre, el consumo excesivo conlleva alteraciones en la calidad del semen como la morfología y la cantidad, y alterando la producción de testosterona, con impacto en la maduración espermática.

Las acciones del equipo de salud deben estar orientadas al trabajo preventivo y de construcción de cuidados. Esto requiere asumir un rol activo en la promoción de la salud, una actitud abierta y comprensiva que habilite abordar temas complejos.

Es recomendable que el equipo conozca los recursos existentes para tratar las situaciones de consumo problemático para la derivación y el trabajo en red en los casos que sean necesarios.

Por último me interesa señalar un factor que une distintas problemáticas, hábitos, clases sociales y grupos etarios, esto es la desinformación. Por ejemplo: existen falsas creencias en relación al uso de algunos anticonceptivos como causal de dificultades reproductivas:



-la anticoncepción hormonal de emergencia (AHE) no genera infertilidad sin importar cuántas veces se utilice;

-el dispositivo intrauterino (DIU): comúnmente se ha tendido a pensar que el DIU aumentaba el riesgo de infecciones genitales, y por consiguiente de posibles complicaciones reproductivas. Sin embargo, los estudios evidencian que el riesgo mayor de infecciones ocurre solamente durante el primer mes posterior a la colocación, y está relacionado con el procedimiento, no con el uso del dispositivo en sí. Por ello, es sumamente importante realizarlo teniendo en cuenta las medidas de cuidado necesarias;

-anticonceptivos hormonales: existen diferentes creencias erróneas acerca de su efecto sobre la fertilidad. Al suspender la toma, la fertilidad se recupera inmediatamente, o puede demorarse un par de ciclos, sin que esto represente un problema para la salud o una dificultad reproductiva. A su vez, tampoco se produce un aumento de la fertilidad ni se preservan óvulos para la fertilidad futura. El paso del tiempo tiene su efecto, más allá de la anovulación producida por estos métodos.

También existen mitos de circulación social fuertemente vinculados a cuestiones de género, por ejemplo: vincular el “desempeño sexual” de los varones (si tiene erecciones duraderas, si eyaculan, etc.) a su capacidad reproductiva. O, creencias vinculadas al mundo de la farándula donde parece que las mujeres pueden reproducirse normalmente a los 40 o 50 años sin ningún tipo de problema. En estos casos, al negar que han recibido ayuda médica para lograr el embarazo, no solo desinforma a la población respecto de sus posibilidades reales, sino que contribuye a fomentar ideales de eterna juventud, negando el proceso lógico de envejecimiento.

A partir del recorrido propuesto, entendemos que se vuelve fundamental la importancia de la prevención, el acceso a la información y la atención primaria de la salud para abordar los cuidados y preservación de la fertilidad, así como promover un modelo de atención en salud que conciba a las personas como sujetos capaces de tomar decisiones acerca del ejercicio de su sexualidad y de la salud reproductiva,



entendiéndola, desde el equipo de salud de una manera integral y compleja.

## **Bibliografía**

- Ministerio de Salud (2015) Guía sobre fertilidad para equipos de atención primaria de la salud

-Navés, F; Abelaira, P; Musante(2022) Saberes de los y las adolescentes de escuelas públicas de la Ciudad de Bahía Blanca sobre el cuidado de la fertilidad, B. Revista InterDisciplina. Vol 10. NÚMERO 28 Biotecnologías Reproductivas..

<https://doi.org/10.22201/ceiich.24485705e.2022.28>

- Navés, F; Abelaira, P; Musante, B; Bacigalupo, M; Tiecher, C; Boggon, D; Delfino, G; Lerner,F; y Gallo, D. (2021) Conocimientos de adolescentes sobre fertilidad y embarazo no intencional Revista Argentina de Medicina, 9(3), sep. ISSN 2618-4311.

-OMS (2012). Aborto sin riesgos. Guía técnica y de políticas para sistemas de salud. Organización Mundial de la Salud.

## **Titulo**

El Brote: construyendo prácticas en el “entre”.

Autorxs:

Natalia Gómez

Mails de contacto

gomeznatalia@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Quilmes / El Brote, Bariloche.

Resumen:

El presente trabajo se enmarca a partir de la tesis de maestría: “Las grietas del muro. Procesos de subjetivación “adentro” y “afuera” de un hospital monovalente. Una arqueología de las voces de “los otros” que están “adentro”, dirigida por Susana





Isabel Murillo y co-dirigida por Federico Gobato, presentada en la Universidad Nacional de Quilmes (Gómez, 2020).

El objetivo es explorar las actividades articuladas que realiza un grupo de teatro independiente y su impacto en la relación Arte y Salud Mental Comunitaria en consonancia con los marcos internacionales, nacionales y provinciales en relación al trabajo interdisciplinar e intersectorial de la Salud Mental con foco en la comunidad.

El grupo “El Brote” está ubicado en el centro de la Ciudad de San Carlos de Bariloche con 25 años de trayectoria y gestiona hace 12 años una Sala de Teatro Social. El marco epistémico parte de la compleja trama de relaciones de poder construida históricamente del dispositivo manicomial que atraviesa nuestros cuerpos a través de enunciados, técnicas y estrategias (Foucault, 2006) tensionados por prácticas concretas que construyen hacia los abordajes comunitarios en red en arte y salud mental (Gómez, Sava, 2020; Sava, 2008). Destaca en la provincia que desde el año 1991 cuenta con legislación y otras prácticas y procesos en términos de construcción de otros dispositivos en relación a los procesos de desmanicomialización, normativa readecuada a la vigente Ley Nacional de Salud Mental.

Asimismo, considero la teoría de la tercera generación de los sistemas de actividad desarrollado por Engeström (2001) a partir de la perspectiva socio-histórico-cultural de Vygotsky para identificar algunas de las articulaciones que se realizan en el trabajo interdisciplinar e intersectorial.

La metodología de indagación es de tipo cualitativo de análisis de caso desde el encuadre arqueológico propuesto por Foucault (2013) en el análisis de documentos como monumentos y desde las técnicas de reflexividad de investigación de Guber (2004). Aún así, selecciono algunos datos cuantitativos relevantes para situar la práctica.

Algunos de los hallazgos son que las actividades articuladas son realizadas en dos niveles intrasistémicos e intersistémicos en el trabajo interdisciplinar e intersectorial. Por un lado, el grupo lo conformamos interdisciplinariamente, trabajadorxs, colaboradorxs, actores y actrices que atravesaron/atraviesan procesos de atención en salud mental. Por otro lado, estas actividades son articuladas en la co-gestión de una asociación civil sin fines de lucro con algunos sectores del Estado, así como, con otras instituciones, organizaciones artísticas, sociales y comunitarias y actividades abiertas a la comunidad. Estas articulaciones también atraviesan nudos críticos que se vinculan con perspectivas enquistadas en la fragmentación de las áreas y redes y generan contradicciones para construir el trabajo interdisciplinar e



intersectorial. A su vez, las actividades son atravesadas por algunos enunciados, técnicas y estrategias que deslizan aspectos del dispositivo manicomial construidos históricamente y que son tensionados en las prácticas concretas de trabajo conjunto, colaborativo, de discusión y resoluciones conjuntas.

Como conclusiones aproximadas, explorando algunas de las actividades que articula un grupo con 25 años de trayectoria y que atraviesa diversas relaciones en la complejidad entre arte, salud mental y comunidad, es que se experimentan otras prácticas posibles que potencian las redes, los lazos y otras configuraciones en la actividad grupal y colectiva. La interdisciplina y la intersectorialidad se concreta en espacios que convocan al encuentro y también, en las tensiones y contradicciones donde el dispositivo manicomial asoma en los atravesamientos en nuestros cuerpos, enunciados y estrategias. Aún así, diferentes voces interpelan la construcción de la locura, circulan, teatralizan y vivencian la potencia de los derechos culturales y de la salud mental en comunidad.

Eje Temático:

Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales.

Subtema:

Arte, Salud Mental, Desmanicomialización

Palabras claves:

Comunidad, arte, salud mental, interdisciplina, intersectorialidad.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción.

El presente trabajo se enmarca a partir de la tesis de maestría: “Las grietas del muro. Procesos de subjetivación “adentro” y “afuera” de un hospital monovalente. Una arqueología de las voces de “los otros” que están “adentro”, dirigida por Susana Isabel Murillo y co-dirigida por Federico Gobato en la Universidad Nacional de Quilmes (Gómez, 2020).



La situación problema que se indaga es la compleja articulación interdisciplinar e intersectorial que se promueve desde los marcos normativos en el trabajo en salud mental analizando las practicas de un grupo artístico en particular. El grupo “El Brote” está ubicado en el centro de la Ciudad de San Carlos de Bariloche y gestiona una Sala de Teatro Social desde el año 2010 y tiene 25 años de trayectoria en arte y salud mental comunitaria.

En consonancia con los marcos internacionales, nacionales y provinciales en relación al trabajo interdisciplinar e intersectorial de la Salud Mental con foco en la comunidad, es que pretendo como objetivos explorar algunas de las actividades articuladas que realiza el grupo “El Brote” e indagar algunos de los sentidos construidos como impactos en la relación arte y Salud Mental Comunitaria. Analizar estos aspectos de articulación contribuyen a reflexionar sobre una parte de los procesos de transformación que promueven los marcos normativos y que a la actualidad, genera obstáculos a la implementación de la Ley Nacional de Salud Mental (en adelante LNSM) (Gómez, 2020). Asimismo, el grupo está ubicado en una provincia que tiene una ley de desmanicomialización desde el año 1991 por lo que, se imbrica en un territorio con otras experiencias y dispositivos institucionales que se desarrollan en la provincia desde aquel cambio normativo (Cohen y Natella, 2013).

Marco epistémico y metodológico.

El marco epistémico parte de la compleja trama de relaciones de poder construida históricamente del dispositivo manicomial que atraviesa nuestros cuerpos a través de enunciados, técnicas y estrategias (Foucault, 2006) tensionados por prácticas concretas que construyen hacia los abordajes comunitarios en red en arte y Salud Mental (Gómez, Sava, 2020; Sava, 2008). Asimismo, considero la teoría de la tercera generación de los sistemas de actividad desarrollado por Engeström (2001) a partir de la perspectiva socio-histórico-cultural de Vygotsky para identificar algunas de las articulaciones que se realizan en el trabajo interdisciplinar e intersectorial.

La metodología de indagación es de tipo cualitativo de análisis de caso desde el encuadre arqueológico propuesto por Foucault (2013) en el análisis de documentos



como monumentos y desde las técnicas de reflexividad de investigación de Guber (2004). Aún así, selecciono algunos datos cuantitativos relevantes para situar la práctica.

Análisis: entre el texto y el contexto.

Para contextualizar el grupo retomo una presentación:

La Asociación Civil El Brote surge a partir del Grupo de Teatro Independiente del mismo nombre, fundado por Gabriela Otero en 1997 y colaboradorxs, en Bariloche, Patagonia argentina. Desde entonces se ha consolidado como uno de los principales referentes de Arte y Salud Mental del país, tanto por el desarrollo de una producción artística de calidad como por la multiplicidad de proyectos de arte y transformación social (documento institucional).

Asimismo, su nombre demarca un sentido transformador entre los saberes populares que circulan de Salud Mental: “tiene un doble significado, habla de crisis - estar “brotado” o descompensado-, pero también de “brotar” como la posibilidad de surgimiento de algo nuevo” (documento institucional). Su actividad artística también comprende un sentido transformador en tanto se crean obras desde las personas que lo habitan, sus historias e identidades:

Comunicacionalmente es importante definirlos como actores, sin que pese más el rol de pacientes. El Brote construye un discurso artístico con identidad propia, desde la voz de personas que de otra forma no hubieran tenido la posibilidad de formarse teatralmente. Y desarrolla obras de calidad que han merecido reconocimientos dentro y fuera del país. Vale destacarlo porque para mucha gente que oye salud mental lo asocia o confunde con talleres de inclusión o arte-terapia, que no es el caso de El Brote, que es un grupo que ejerce el teatro como oficio desde hace 25 años (documento institucional).

En este punto, Otero su fundadora, demarca las diferencias entre pensar el arte como oficio o como herramienta. El Brote, promueve ambas. El grupo se organiza a través de la producción artística como oficio: las clases y ensayos del elenco (dos veces por semana y 25 años de trayectoria), ensayos del Trío Musical (1 vez por semana, 12 años de trayectoria) y otro trío en conformación. Además, proponiendo el arte como herramienta facilita espacios de formación artística y desarrollo comunitario desde una metodología inclusiva entre los que puedo mencionar: tres talleres gratuitos y abiertos a la comunidad (una vez por semana), Taller de Canto Grupal (desde 1997), Taller de Teatro Social (desde 2016) y Taller de Expresión





Corporal para la Salud (desde 2021). También, El Brote dictó capacitaciones sobre iluminación y sonido teatral a la comunidad rionegrina. En estas actividades, comienza a delinearse la participación interdisciplinaria de agentes, a la actualidad: artistas de teatro, música, técnicx en iluminación, audiovisual y trabajadorxs de las ciencias sociales y humanidades, como psicólogx y musicoterapeuta. Si bien, la interdisciplina no decanta solo por estar presentes en estos lugares sino por la construcción conjunta en esas mismas actividades con la inclusión de lxs diferentes agentes la cual es permanente en las dinámicas grupales de estos espacios. Asimismo, destaco los espacios de encuentro del equipo de producción integrado por las personas que perciben remuneración laboral donde se debaten, acuerdan y delimitan acciones posibles en el marco de los lineamientos de la Comisión Directiva de la Asociación: reuniones de planificación, administración y gestión de la Sala de Teatro Social (desde 2010) con presencia de la coordinación general realizada por su fundadora Gabriela Otero que a su vez, reporta a la Comisión Directiva.

En esta interdisciplinariedad, específicamente en el espacio de teatro, se recuperan y crean otras conceptualizaciones para pensar el arte como lugar de poder y en la construcción de pedagogías “inclusivas” (Otero, 2019; Atorresi y Otero, 2021):

La poética de El Brote es potente y singular, no reproduce las estéticas de moda o que se irradian desde las grandes ciudades hacia el “interior” del país. El Brote construye una identidad estética propia, a partir de la voz de sus integrantes, de sus vidas, de sus orígenes culturales, de sus desarraigos, sus amores, sus luchas, sus experiencias del mundo. Con eso que desde los ámbitos médicos se define como delirio El Brote construye los vocabularios de su arte (...) (documento institucional)

Al momento, crearon 12 obras teatrales y podría pensarse en estos sentidos la tensión que se resalta entre el derecho al acceso a la cultura según las clases sociales, así como, la incidencia del mercado en las mismas prácticas.

En esta experiencia circulan otros saberes que se entraman en los marcos latinoamericanos de transformación de realidades desiguales y de exclusión: Boal, Freire, Pichon Rivière, Sava. Además, en algunas huellas arqueológicas, también aparece una práctica específica que territorializa las historias de vida de algunas de las personas del grupo de identidad mapuche: el Dr. Philip quien dirigió el neuropsiquiátrico de Carmen de Patagones por la década del ochenta quien



desarrolló de forma pionera un enfoque intercultural de la Salud Mental y convocó como parte de un equipo interdisciplinar a Otero, quien co-coordinó el área de teatro (Gómez, 2020, p. 255).

También, hay otros espacios de encuentro intrainstitucionales: reunión de Comisión Directiva de la Asociación; asamblea con actores y actrices; y otros interinstitucionales o intersectoriales como: reuniones con otras organizaciones según requiera (quincenales o por mes) y/o por alguna articulación de actividad específica. En la Comisión Directiva de la Asociación también participan personas de otras disciplinas como docentes, psicóloga social y técnica en sanidad. Allí también se debaten y acuerdan diferentes acciones en lo estructural, político e ideológico de la Asociación y de la Sala. Además, de forma voluntaria se acompañan procesos personales de los actores y actrices del Brote en articulación con trabajadorxs de las áreas de salud y desarrollo social. Como estrategia de trabajo en red El Brote forma parte de: la Red Argentina de Arte y Salud Mental; el Consejo Local Consultivo para Personas con Discapacidad; la Red Regional de Educación Superior, Discapacidad y Derechos Humanos; la Red Cultural Bariloche; la Red de OSC's vinculadas al Consejo Provincial para Personas con Discapacidad de la Pcia. de Río Negro y de la Zona Andina. Algunas instituciones, organizaciones sociales y comunitarias con quienes se articula son: grupos locales como Cre-arte, Camino Abierto dependiente del Hospital Regional de Bariloche, la histórica Biblioteca Sarmiento, Asociación Teatrantas (documentos institucionales), entre otras. En estas articulaciones se entran luchas y reclamos de políticas públicas que atañen a Salud Mental, cultura, discapacidad y DDHH, así como la conjunción de actividades de diversa índole. En términos laborales, hay confluencia entre sectores: dos trabajadorxs de Cultura provincial, tres del programa Gest.o.s. del Ministerio de Desarrollo Humano y Articulación Solidaria (subsecretaría de discapacidad) para todas las actividades y una docente de la Escuela Municipal de Arte La Llave en la co-coordinación de dos Talleres. No posee partida presupuestaria para su sostenimiento debiendo gestionar estos recursos a través de la presentación de proyectos en convocatorias de organismos como el Instituto Nacional del Teatro. Estos financiamientos son específicos para la ejecución de los



proyectos que se presentan pero no alcanzan a cubrir los gastos anuales de funcionamiento de la Institución.

El Brote en sus inicios, pudo formalizar una articulación entre los sectores de cultura y salud mental, que incluyó a una psiquiatra y una operadora sociocomunitaria. Una articulación histórica se da con el sector Cultura Río Negro dado que El Brote fue generado por Otero, trabajadora de esa área desde 1989. Cuando El Brote comienza a crecer en sus acciones, Cultura no apoya ese desarrollo, incluso una funcionaria de turno llega a la apropiación de un subsidio tramitado por Otero para estas actividades lo que deriva en la constitución como Asociación Civil a fin de gestionar los recursos que Cultura no le reconoce. En dos períodos se consigue formalizar una articulación a través de la cesión de unos cargos con horas cátedra. En la actualidad, El Brote explicitó en su cumpleaños 25, el vaciamiento por parte de la gestión actual de Cultura del proyecto que se desarrollaba en co-gestión desde 2015, ya que, se perdieron 3 trabajadorxs con horas cátedra que no fueron reemplazadxs. Esta tensión en la relación intersectorial se profundizó cuando el funcionario acotó: “si trabajan con Salud Mental que se haga cargo ese área”. Este conflicto es uno de los obstáculos que hacen a la LNSM cuando las áreas no articulan en la intersectorialidad. Otro aspecto que es importante señalar es que la Sala está construida por El Brote en terreno cedido en comodato por la Administración de Parques Nacionales. Por lo que, esta articulación sectorial también es fundamental en una ciudad y provincia donde el territorio es altamente conflictivo (Kropff, Pérez, Cañuqueo, Wallace, 2019).

También, El Brote articula con el sector educación en actividades coordinadas de forma conjunta desde sus orígenes. Por ejemplo, trabaja con escuelas Medias; el Instituto de Formación Docente; la Universidad Nacional de Río Negro y la Universidad Nacional de Comahue. Además, trabajó en el rodaje del largometraje “No está loco quien pelea”, articulado con el Instituto Universitario Patagónico de las Artes, en convenio de co-producción. Entre las prácticas de El Brote también se realizó en los años 1999-2004 formación específica para jóvenes y docentes de escuelas medias de sectores populares desde técnicas artísticas sobre temas emergentes como discriminación, violencia, falta de proyectos de vida, generando



propuestas superadoras (documentos institucionales). En estos marcos, el sector educación aportó con el reconocimiento formativo declarado de interés. Sin embargo, es interesante pensar una relación contradictoria de un informe de Gestión actual del Consejo Provincial para las Personas con Discapacidad (julio 2019) donde consta que: “hay “escasa participación ministerial en la asamblea del Consejo Provincial” en relación al Ministerio de Educación. Si se señala que hay “participación en el programa Escuela Presente” y “Logística y transporte en diversas actividades escolares” (p. 57)” (Daita, Gómez, Delgado, Evans, Rondeau, 2022, p. 33).

Estas articulaciones también atraviesan nudos críticos que se vinculan con perspectivas enquistadas en la fragmentación de las áreas y redes, y generan contradicciones para construir el trabajo interdisciplinar e intersectorial, al menos en los aspectos encontrados en cultura y educación. El financiamiento es un factor que aparece de forma recurrente como contradictorio y se vincula también con cultura, educación y salud. A su vez, las actividades son atravesadas por algunos enunciados, técnicas y estrategias que deslizan aspectos del dispositivo manicomial contruidos históricamente como el sentido que de Salud Mental debe ocuparse únicamente ese sector y aún en la complejidad neoliberal que individualiza los malestares sociales, ruptura de lazos y “medicalización” masiva (Murillo, 2013).

Otro proyecto específico que promueve El Brote para la construcción de redes de “Arte y Transformación social” es el proyecto “Arte y Parte” desde el año 2002 a la actualidad, el cual se desarrolla con distintos formatos y propuestas (Jornadas, Encuentros, Talleres, etc). Destaco que se dictaron para diferentes agentes comunitarixs: operadorxs comunitarios, docentes, estudiantes, artistas, trabajadorxs de la salud, comunidad en general. En estos proyectos participan los actores y actrices de El Brote, quienes también se forman como “animadores socio-culturales” (documentos institucionales).

En estos espacios intrainstitucionales, interinstitucionales e intersectoriales, considero que hay cruces entre arte y Salud Mental Comunitaria en tanto a través de las prácticas artísticas se promueve agencia, grupalidad y redes sociales y comunitarias. Destaco que es a través de diversos objetivos y actividades que se



piensan y promueven estos espacios. No son homogéneos pero sí tienen en común el trabajo colectivo, grupal y circulando los aportes singulares. Asimismo, se tensionan las contradicciones y obstáculos que aparecen en esos “entres” en las prácticas de trabajo colaborativo, discusión y resoluciones conjuntas.

Por último, quedan otros interrogantes en consonancia con algunos datos estadísticos del contexto y pensar qué dispositivos son necesarios en las articulaciones interdisciplinarias e intersectoriales que favorezcan la Salud Mental Comunitaria:

A nivel provincial según el Consejo Provincial para las Personas con Discapacidad se identifican 23.295 personas con CUD. Aún así, cuando se discriminan los datos en las siguientes páginas se cuantifican 23.925 personas con CUD. Se cuantifican 43.130 personas con dificultades sin certificado (31 de diciembre de 2019, pp. 3 -6). En las estadísticas se señala el agrupamiento por “tipo de alteración”: auditiva (3220 personas; 13,46%), intelectual (1219; 5,09%), mental (4995; 20,88%), motora (6848; 28,62%), múltiple (4489; 18,76%), visceral (1726; 7,21%), visual (1429; 5,97%)” (...)

Asimismo, se indica que de esta población con CUD, el 72% está desocupado y el 28% tiene ocupación (ídem, p. 8) (...)

las estadísticas provinciales arrojan que la mayor cantidad de población con CUD se sitúa en la zona [andina] con un 28.68% (6.862 personas) (ídem, p. 11). En este informe no se discrimina según “zona de residencia y tipo de alteración” pero en un informe anterior del mismo Consejo Provincial (julio 2019) se identifica en zona andina por “tipo de alteración: auditiva 1074 personas; intelectual 115 personas; mental 946; motora 1777; múltiple 1058, visceral 456, visual 278” (p. 14). Aún así, destacamos que para esta fecha se encuentra un número total de 21.302 personas (ídem, p. 14) (Daita, Gómez, Delgado, Evans, Rondeau, 2022, p. 33).

Conclusiones finales.

En el presente trabajo exploré e indagué algunos de los sentidos que circulan en las prácticas concretas que articula la Asociación Civil El Brote. Estas prácticas son conformadas por personas de diversas disciplinas y en construcción con otros sectores del Estado. Considero que las mismas en tanto posibilitan encuentros para debatir, interrogar y acordar luchas, reclamos, marcos conceptuales y actividades conjuntas enriquecen la participación activa de diversos agentes en tramas interdisciplinarias así como redes intersectoriales. Estos agentes que participan e interactúan lo hacen en diversos niveles: municipal, provincial y nacional. Por supuesto, destaco que estas actividades enmarcan espacios intrainstitucionales e





interinstitucionales que entran también una heterogeneidad de objetivos y acciones no abordados en este trabajo en tanto el objetivo era enlazar lo común de estas prácticas que se construyen en el “entre” con 25 años de trayectoria.

Algunos de los sentidos que circulan en este “entre” son producidos desde saberes académicos y populares, desde las historias de vida de las personas que participamos en El Brote y en las historias colectivas de arte, Salud Mental, comunidad y desmanicomialización que nos atraviesan, así como tensionan aspectos participativos en los procesos artísticos y creativos y de salud colectiva, pública y territorial. En este último sentido, la articulación permanente de las actividades con la comunidad es otra fortaleza de la Asociación. Asimismo, las contradicciones que aparecen entre sectores como cultura, educación y salud en términos de fragmentación en la articulación intersectorial son aspectos para continuar indagando y generar intervenciones en política pública para la construcción colectiva de Salud Mental Comunitaria. Las estadísticas que atañen a la provincia en relación a discapacidad y discapacidad mental en particular, son un indicador más de por qué continuar enlazando prácticas concretas que favorezcan la participación de todxs en la comunidad.

Para finalizar, destaco una vivencia de cómo las actividades impactan en las historias entre Arte y Salud Mental. Tal como expresa la poeta Ormeño en su libro “Amores sin trampa”: “Hacer teatro fue una tablita de salvación para estar coherente / (...) porque sino era como la nada / (...) a través de dieciocho años lo logré / (...) a veces tengo esos baches pero son ráfagas no mas” (2017, p. 92).

## Bibliografía

Atorresi, A. y Otero, G. (2021). Recontextualizaciones en el convivio preescénico: una modalidad de enseñanza de la noción de conflicto a actores con padecimientos de salud mental. *Calle14: revista de investigación en el campo del arte*, 16, (29) pp. 78-92. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Cohen, H. y Natella, G. (2013). *La desmanicomialización: Crónica de la reforma del sistema de Salud Mental en Rio Negro*. Buenos Aires: Lugar Editorial.



Daita, M., Gómez, N. Delgado, M., Evans, I., Rondeau, G. (2022). Discapacidad en formación docente: sentidos y prácticas situadas. Informe final de investigación. Instituto de Formación Docente Continua de San Carlos de Bariloche, Río Negro.

Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156. Universidad de California y Universidad de Helsinki (Traducción interna Facultad de Psicología, UBA).

Foucault, M. (2006). Seguridad, territorio, población. Buenos Aires: FCE.

Foucault, M. (2013). La arqueología del saber. (1969). Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.

Gómez, N. (2020). Las grietas del muro. Procesos de subjetivación adentro y afuera de un hospital monovalente. Una arqueología de las voces de “los otros” que están “adentro”. (Tesis de posgrado). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ: <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/2644>

Gómez, N., Sava, A. (2020). Red argentina de arte y salud mental: “una puerta a la libertad”. Procesos históricos, transformaciones y sentidos desde los aportes de la arqueología y reflexividad crítica. *Salud Mental y Comunidad*, 7 (9), Universidad Nacional de Lanús.

Guber, R. (2004). El salvaje metropolitano. (1991). Buenos Aires: Editorial Legasa.

Kropff, L., Pérez, P., Cañuqueo, L., Wallace, J. (2019). La tierra de los otros. La dimensión territorial del genocidio indígena en Río Negro y sus efectos en el presente. Buenos Aires: FP impresora. Dirección de publicaciones – Editorial de la UNRN.

Murillo, S. (2013). La estrategia neoliberal y el gobierno de la pobreza. La intervención en el padecimiento psíquico de las poblaciones. En *Voces en el Fénix*, pag. 70-77. Buenos Aires: Plan Fénix, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.

Ormeño, G. (2017). Amores sin trampa. Bariloche: Municipalidad de San Carlos de



Bariloche.

Otero, G. (2019). Estrategias formativas para la producción teatral en contexto de desmanicomialización. El caso de Guille en El Brote. Trabajo final de la Especialización en Docencia y Producción Teatral. Universidad Nacional de Río Negro.

Sava A. Comp. (2008). Arte y desmanicomialización. Una puerta a la libertad en Hospitales Psiquiátricos Públicos de Argentina. Bs As: Ediciones Artes Escénicas.



## **Titulo**

Impacto de las condiciones de desigualdad social en las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes. La escuela como espacio de transformación del diálogo de saberes en diálogo de haceres.

Autorxs:

Iglesias Irina, Denegri Adriana & Lanzillotta Paula

Mails de contacto

[iglesiasirina@gmail.com](mailto:iglesiasirina@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Conicet La Plata. Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

Este escrito presenta algunas reflexiones preliminares en torno a las realidades de vida de jóvenes provenientes de contextos desiguales. Como consecuencia de sus formas singulares de vida se marcan diversos modos de transitar su trayectoria escolar, familiar, social, impregnando también su ideología.

Nos orientan los avatares del oficio de psicólogxs en el trabajo con adolescentes desde dispositivos públicos, con una fuerte presencia del abordaje territorial, más específicamente en el ámbito escolar. Nuestra labor articulada desde la docencia, la extensión y la investigación universitaria se inicia desde 2012 de manera ininterrumpida con escuelas de La Plata, Berisso, Ensenada y posteriormente sumando Florencio Varela. Se indagaron y construyeron entramados de convivencias y aprendizajes para la inclusión educativa de sujetos de derechos en contextos atravesados por desigualdades sociales. Nuestra participación conjunta en dos proyectos de investigación vigentes nos brinda la oportunidad de profundizar nuestra articulación entre la teoría y la práctica, enriqueciendo nuestros recorridos y



construcción de saberes. Uno es el Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (PPID) “Efectos de la desigualdad social en la construcción de la subjetividad de adolescentes: lazo social y trayectorias educativas” (IdIHCS, UNLP, Conicet 2019-2022). El otro se denomina “Justicia territorial, lazos sociales y praxis: transformando diálogos de saberes en diálogos de haceres, Proyecto de Investigación Orientado (PIO, Conicet, UNLP, UNAJ 2022- 2023).

El PPID se propone producir conocimiento local y actual sobre el modo en que la desigualdad social incide en la construcción de la subjetividad de lxs adolescentes en un contexto específico y particular. Esta investigación de carácter cualitativo presenta un diseño flexible. Se realizaron entrevistas a adolescentes escolarizados, entre 17 y 18 años, de diferentes géneros, que concurren a escuelas ubicadas en La Plata y Gran La Plata con características disímiles en cuanto a su comunidad. La metodología proyectada inicialmente pretendía recolectar material a través de la técnica de grupos focales de adolescentes dentro de sus propios ámbitos escolares. Sin embargo, el contexto excepcional de COVID 19 nos presentó un desafío y nos invitó a repensar esta forma de trabajo, es en este sentido que finalmente se realizaron entrevistas individuales en profundidad con modalidad virtual.

El segundo proyecto adopta la modalidad de Investigación-acción-participativa, y se desarrolla en barrios populares de La Plata y Florencio Varela. Pretende promover praxis transformadoras de acompañamiento a políticas públicas inclusivas, generando procesos con justicia territorial, recuperando entramados previos, focalizándose en materia de hábitat, educación, salud y trabajo mediante perspectivas inter-disciplinarias e inter-agenciales. Las integrantes de este escrito nos abocamos al área psico educativa de la implementación del proyecto.

La investigación cualitativa, permeada por la investigación- acción- participativa es de carácter exploratorio/descriptivo, no apunta a probar hipótesis sino a reconstruir fenómenos desde una perspectiva más comprensiva y en diálogo con el mundo social. Abre a la discusión explícita referida a las características de la muestra y permite establecer conjeturas sobre unidades de observación congruentes con la unidad de análisis y objetivos propuestos.





Desde el PPID se realizaron diez *entrevistas en profundidad* a adolescentes, las cuales fueron organizadas en seis tópicos/ejes, a saber: (1) *La lógica del ideal que se juega en los lazos con otrxs*; (2). *La conformación de lo grupal*; (3) *Relación con docentes* (4). *Acerca del “tiempo libre” y cómo se combina con la escuela y su registro de futuro*; (5) *Ideal del yo y proyecto de futuro*, y (6) *Nociones de la desigualdad social*.

Ampliaremos lo relevado en el análisis de esta información con el trabajo territorial (participación en mesas barriales, trabajo con agentes de las escuelas de los barrios, talleres con adolescentes de las secundarias) que realizamos desde el proyecto de investigación orientado.

En función del material empírico relevado nos abocaremos a profundizar sobre algunas categorías claves que recorren los ejes de ambos proyectos: Desigualdad (Kessler, 2014; 2015) Adolescencias y Juventudes (Firpo, 2021, Margulis & Urresti, 2008; Moreno y del Barrio, 2000;), Trayectorias educativas (Terigi, 2007; Rascovan,2013), transversalizado por un enfoque de género (Tajer, 2022, Morgade, 2016).

Eje Temático:

Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

Subtema:

Educación y comunidad

Palabras claves:

Desigualdad – trayectorias educativas – adolescencias – juventudes -perspectiva de derechos

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Este escrito presenta algunas reflexiones preliminares en torno a las realidades de vida de jóvenes provenientes de contextos desiguales. Como consecuencia de sus



formas singulares de vida se marcan diversos modos de transitar su trayectoria escolar, familiar, social, impregnando también su ideología.

Nos orientan en este recorrido los avatares del oficio de psicólogxs en el trabajo con adolescentes desde dispositivos públicos (Tarodo, Denegri, 2022), con una fuerte presencia del abordaje territorial, más específicamente en el ámbito escolar.

Nuestra labor articulada desde la docencia, la extensión y la investigación universitaria se inicia desde el año 2012 de manera ininterrumpida con escuelas de La Plata, Berisso, Ensenada y sumando posteriormente a Florencio Varela. Se indagaron y construyeron entramados de con-vivencias y aprendizajes para la inclusión educativa de sujetos de derechos en contextos atravesados por desigualdades sociales, promoviendo y fortaleciendo las redes de las instituciones educativas con otras organizaciones.

Actualmente participamos en dos proyectos de investigación vigentes, que nos brindan la oportunidad de profundizar nuestra articulación entre la teoría y la práctica, enriqueciendo nuestros recorridos y construcción de saberes. Uno es el Proyecto Promocional de Investigación y Desarrollo (PPID) titulado “Efectos de la desigualdad social en la construcción de la subjetividad de adolescentes: lazo social y trayectorias educativas” (IdIHCS, UNLP, Conicet 2019-2022). El otro se denomina “Justicia territorial, lazos sociales y praxis: transformando diálogos de saberes en diálogos de haceres”, Proyecto de Investigación Orientado (PIO, Conicet, UNLP, UNAJ 2022- 2023).

Ampliaremos lo relevado desde el primer proyecto mediante las entrevistas en profundidad realizada a adolescentes de diferentes contextos sociales con el trabajo territorial (participación en mesas barriales, trabajo con agentes de las escuelas de los barrios, talleres con adolescentes de las secundarias) que realizamos desde el Proyecto de investigación orientado. Específicamente nos enfocaremos en el impacto de las condiciones de desigualdad social y de género en las trayectorias educativas de adolescentes y jóvenes. Asimismo analizaremos el lugar de la escuela como espacio posible de transformación del diálogo de saberes en diálogo de haceres.

### **Acerca de los proyectos, metodologías y praxis**

El PPID se propone producir conocimiento local y actual sobre el modo en que la



desigualdad social incide en la construcción de la subjetividad de adolescentes en un contexto específico y particular. Esta investigación de carácter cualitativo presenta un diseño flexible. Se realizaron entrevistas a adolescentes escolarizados, entre 17 y 18 años, de diferentes géneros, que concurren a escuelas ubicadas en La Plata y Gran La Plata con características disímiles en cuanto a su comunidad. El contexto excepcional de COVID 19 nos presentó un desafío y nos invitó a repensar la forma de trabajo, tomando la decisión de realizar de manera virtual las entrevistas individuales en profundidad.<sup>1</sup>

Nuestra intención fue incluir jóvenes de diversos sectores socio-económicos, para lo cual hicimos una búsqueda intencional en escuelas públicas y privadas para retomar la mayor diversidad de voces y experiencias. Sin embargo, el contacto a través de la virtualidad trajo como consecuencia la imposibilidad de acceder a estudiantes con profundas vulnerabilidades. Las entrevistas fueron realizadas a estudiantes que cursan en escuelas con población de sectores bajos pero que tienen la particularidad de contar con dispositivos electrónicos para acceder a la virtualidad, sesgando en definitiva la muestra. También se buscó una proporción de paridad entre varones y mujeres para intentar rastrear desde allí algunas aproximaciones ligadas al género.

Por su parte, el segundo proyecto de investigación orientada titulado “Justicia territorial, lazos sociales y praxis: transformando diálogos de saberes en diálogos de haceres” adopta la modalidad de Investigación-acción-participativa, y se desarrolla en barrios populares de La Plata y Florencio Varela. Pretende promover praxis transformadoras de acompañamiento a políticas públicas inclusivas, generando procesos con justicia territorial, recuperando entramados previos, focalizándose en materia de hábitat, educación, salud y trabajo mediante perspectivas interdisciplinarias e inter-agenciales. Las integrantes de este escrito nos abocamos al área psico educativa de la implementación del proyecto.

La investigación cualitativa, permeada por la investigación- acción- participativa es de carácter exploratorio/descriptivo, no apunta a probar hipótesis sino a reconstruir fenómenos desde una perspectiva más comprensiva y en diálogo con el mundo social.

<sup>1</sup> Se realizaron diez *entrevistas* a adolescentes, las cuales fueron organizadas en seis tópicos/ejes, a saber: (1) *La lógica del ideal que se juega en los lazos con otros*; (2). *La conformación de lo grupal*; (3) *Relación con docentes* (4). *Acerca del “tiempo libre” y cómo se combina con la escuela y su registro de futuro*; (5) *Ideal del yo y proyecto de futuro*, y (6) *Nociones de la desigualdad social*



A partir de lo relevado en el trabajo territorial, que consta de participación en mesas barriales, jornadas de trabajo con agentes de organizaciones y de las escuelas de los barrios, se fueron diseñando e implementando talleres con adolescentes de las escuelas secundarias sobre temáticas de convivencia y construcción de lazos sociales.

### **Marco teórico**

En función del material empírico relevado en nuestro trabajo territorial nos abocaremos a profundizar sobre algunas categorías claves que recorren los ejes de ambos proyectos.

La noción de *desigualdad social* propuesta por Kessler (2014; 2015) no centraliza su definición en torno a la distribución de ingresos. Si bien considera que en sociedades capitalistas el nivel de ingresos define las esferas de bienestar (acceso a la salud, educación, vivienda, condiciones del medioambiente y justicia), no considera que la desigualdad se defina acabadamente por esta cuestión. La conceptualiza a partir de un abordaje multidimensional, atravesada por la pluralidad de temporalidades en el que confluyen fenómenos sociales que portan dinámicas que les son propias.

Desde esta mirada multidimensional de la desigualdad se advierte sobre el valor de las distintas esferas que repercuten en los grados de libertad, autonomía y posibilidad de realización personal. Se considera a los grupos específicos -género, grupo de edad, pertenencia étnica, lugar de residencia, entre otras- al interior de cada una de las esferas dado que las minorías encontrarían mayores posibilidades de sufrir desigualdades.

En torno a la noción de *adolescencia*, se parte de conceptualizaciones que la consideran como fruto de una construcción cultural (Moreno y del Barrio, 2000; Erausquin, 2010). Se presenta como una categoría plagada de heterogeneidades subjetivas, históricas y culturales que se pluralizan aún más si se articula con la categoría género y desigualdad. En consecuencia, la noción de adolescencia encierra una red de significaciones y relaciones que requieren de cierta precisión. Firpo (2021) sostiene que hay adolescencias interminables, resucitadas, prematuras, pero la oposición por el tiempo real encuentra sus límites. En este sentido es importante mantener la tensión entre el tiempo cronológico y lógico de la



estructura, concibiendo la adolescencia por la entrada en el orden de la reproducción sexuada que implica un real muy diferente a la infancia.

Se considera, desde la perspectiva psicoanalítica, a las adolescencias desde la historia libidinal y significativa de cada quien en una época y en el marco de una cultura y comunidad. En las adolescencias se produce un momento de búsqueda, de apertura, de exploración de nuevas vías de encuentro con la satisfacción en diferentes dimensiones: al cuerpo, a la apertura de lo exogámico, la que se propicia un compás de espera a través de vías sublimatorias entre otras, momento de apertura, de invención en el que se juega la elección inconsciente del sujeto, los lazos sociales, las ofertas educativas y los objetos culturales.

Por otra parte, la categoría *juventud* se juega en las tramas de la desigualdad social bajo lecturas atentas a esas singularidades en tanto individuos y en tanto grupos. En esta intersección resulta de interés recuperar categorías tales como: moratoria vital y moratoria social (Margulis & Urresti, 2008; Margulis, 2015). Todas las clases sociales tendrían jóvenes dado que cuentan con individuos que portan moratoria vital pero sólo en algunos sectores sociales los jóvenes tienen moratoria social.<sup>2</sup> La moratoria vital es entendida como capital biológico que permite pensarse con tiempo para la realización de las expectativas diferente a los adultos mayores. sentirse separados de la muerte a diferencia de otras generaciones. Ambos autores conciben a la juventud como una categoría relacional, determinada por la interacción social cuya materia básica es la edad procesada por la cultura. Los altos índices de desigualdad en América Latina repercuten principalmente en clases populares, por eso sostener la continuidad de la escolaridad debería ser una meta para posibilitar cierta movilidad social

Por otra parte, las particularidades que involucran a la construcción de la subjetividad de adolescentes y jóvenes nos conducen a introducir la categoría de análisis *trayectoria educativa*. Se la concibe como una categoría más amplia que la estrictamente escolar, en tanto incluye contextos más allá de la escuela. No refiere sólo a recorridos escolares, sino que interpela y moviliza experiencias y vivencias en el mundo cotidiano. Esta categoría subraya la importancia de conocer la historia de cada sujeto, su pasado y su presente, y de esta manera comprender cómo configura

<sup>2</sup> La moratoria social remite al período de permisividad que media entre la madurez biológica y la social, se trataría de una especie de estado de gracia en las que no se aplican con rigor las exigencias que pesan sobre las personas adultas. Se vincula con la necesidad de ampliar los aprendizajes, y reconduce a la condición de estudiante.





su devenir. Para estudiar tales historias, su análisis debe estar en relación al contexto sociohistórico, cultural e institucional, contexto signado por la complejidad la polarización y la fragmentación (Bracchi & Gabbai, 2008).

A partir de las historias singulares es posible advertir el modo en que la desigualdad social tanto como falta de sostén, afectan las trayectorias escolares generando interrupciones, interrupciones y/o conflictividades diversas.

La escuela no es la única institución donde tales trayectorias transcurren pero, en el caso que se transite por ella, su lugar es relevante. Incluso, quedar por fuera de la misma también porta consecuencias significativas en el devenir de los sujetos. La escuela, como los grupos de crianza, las configuraciones culturales (Grimson, 2011) y el territorio en que se habita, se constituye como escenario privilegiado de la construcción de la subjetividad y lazos sociales.

Rascovan (2013) propone pensar a las trayectorias como itinerarios en un entramado de dimensiones subjetivas y sociales. La define como un proceso vital que se despliega en el devenir desde determinadas coordenadas geográficas, socio históricas y políticas. Trayectorias subjetivas, como el pasaje por un trayecto institucional formalizado, como un plus en ese recorrido vital si se transita por la escuela. Esta noción, a su vez, permite diferenciar los trayectos de las transiciones.

El trayecto como un curso temporal hacia un destino último, seguro y previsible, a diferencia de la noción de trayectoria transicional, forma propia de época, salir y entrar de diferentes actividades con más o menos estabilidad, con movimientos o sin rumbo. En el mismo sentido Terigi (2007) describe que es un transitar la escolarización de modos heterogéneos y variables. Procesos que en la actualidad son discontinuos y fragmentarios, sin ánimo de estigmatizar, especialmente para jóvenes de sectores vulnerables, más desfavorecidos, cuyas estabildades en los trayectos es relativa. Por tránsitos tempranos a paternidades, tareas laborales o por cauces diferentes de los instituidos socialmente, a veces vinculados a circuitos paralelos vinculados con la exclusión, estigmatización y marginación (como procesos de criminalización).

También damos relevancia especial al complejo entrecruzamiento que se produce en la adolescencia con la categoría clase social y género. Como categoría de análisis, el abordaje de la subjetividad desde la perspectiva de *género* ofrece



valiosas herramientas para la comprensión del carácter relacional y del largo proceso histórico de construcción social que sostiene la diferencia entre varones y mujeres. Al mismo tiempo, operó como denuncia de la lógica binaria y excluyente que ordena la distribución del poder entre varones y mujeres de forma no equitativa en una sociedad patriarcal y capitalista (Fernández, 1994, 1997). Las concepciones de “adolescencias”, “juventudes”, “trayectorias”, “escuela” resultan vacías cuando se tratan de nombrar las diferentes experiencias sin considerar la clase social, el grupo étnico, los géneros entre otros (Morgade, 2016). En similar sentido Tajer (2022) alude la producción de subjetividad generizada, ligada a los modelos de femineidad y masculinidad en el proyecto de la modernidad. Sin embargo la autora señala que a partir de la mitad del siglo XX se fue virando hacia modelos transicionales en las formas de subjetivación.

### **Voces de adolescentes y jóvenes para pensar a la escuela como espacio de transformación del diálogo de saberes en diálogo de haceres.**

De las entrevistas administradas desde el PPID destacamos la importancia que reviste la escuela en las trayectorias de vida de lxs adolescentes. Se presentan aquí las palabras de lxs adolescentes de diversos contextos sociales. Algunas frases como éstas van en consonancia con lo registrado en los Talleres realizados en el barrio periférico de La Plata en el que desarrollamos el Proyecto de Investigación orientada.

*“La verdad es que todos los profesores, maestras que he tenido, siempre fueron muy buenos conmigo, en el sentido que, no sé, te generan confianza(...) Te sentís querido, acompañado; tenía una profesora que todos la querían, porque se preocupaba por vos, porque si no entendías algo, te podía explicar mil veces, y no te iba a mirar raro porque le preguntabas. Sino que te lo explicaba y se preocupaba en que aprendas, (...). No es lo mismo la profesora o profesor que se sienta sin ganas y te tira los temas y listo, ¡arreglate!, (...). Pero bueno, también, siempre, la escuela, en mi caso, fue como contención, me sentía muy contenida ahí. Y las profesoras... eran, no sé, a algunas les hablaba hasta más que a mi mamá. Sabían más las profesoras que mi mamá, o compartíamos más cosas, y la verdad es como que son algunas profesoras que te quedan y que vos les agarras un cariño muy profundo, o intenso, no sé cómo se dirá. Pero es algo lindo, cuando podés compartir con tu profesor o con el que te está enseñando. (...)”*“Ir a la escuela era como un refugio, estar ahí con tus compañeros y eso que yo he faltado varias veces. Como que decía, no. Y ahora que uno está desesperado por querer ir.” (E1 G1, mujer de sector medio/bajo)

*“Ahora me gusta más ir a la escuela [con la vuelta a la presencialidad], porque no se entiende mucho con esto de estar virtualmente, porque no es lo mismo que estar con el profesor, por ejemplo dos horas que estas con el profesor y le podes preguntar todo, hacer ahí el trabajo, yo por ejemplo iba y le preguntaba y me decía, no es lo*



*mismo virtualmente” (E2 G1, varón de sector medio/bajo)*

*“[Los docentes] te hablan, te ayudan, hay profesores que te dan y tomá.. te explican un par de cosas y ya está. Pero hay profesores que vienen mesa por mesa a fijarse qué nos faltaba, qué necesitábamos. Hablábamos, jugábamos, y podías estar tranquilo, pero siempre haciendo el deber.” (E3 G1, mujer de sector medio/bajo)*

*“Valoro la enseñanza. Que por ahí algunos estudiantes tienen más dificultades que otros y el docente va y sigue, se empeña en que nosotros aprendamos, en inculcarnos esos valores. Eso para mí no tiene precio la verdad. Porque a mí me gusta aprender demasiado. Por ahí alguna materia que no me guste, pero trato de interesarme para poner mi parte con el docente. A pesar de que no me gusta, yo pongo mi parte para hacer la cursada mejor, tanto para mí como para el docente. Porque yo sé que a todo docente le gustaría que un alumno se interese en la materia.” (E10 G1, mujer de sector medio/bajo)*

*“Siempre que hay algún tipo de pelea, o que ven que dos, tipo, se están llevando mal, y siempre, el preceptor, (...), creo como que participa un montón de todo ese tema. No es un amigo, claramente, pero como que nos ayuda un montón y nosotros también confiamos en hablar con él, sabemos que no es una persona que nos va criticar o nos va a decir algo, entonces creo que él siempre, tipo, nos ayuda cuando hay un problema así, y siempre se terminan resolviendo. Siempre alguien tipo la directora, el preceptor o alguien del colegio, con alguien que nosotros nos llevemos mejor, siempre se intenta involucrar y arreglarlo.” (E5 G2, mujer de sector medio/alto)*

*“Y por ahí en mi caso por ahí me ha pasado que no soy muy fan de algunas materias, porque no es lo que busco a futuro (...) por ahí por más de que el profesor o profesora sea bueno, digamos académicamente, que pueda llevar bien las cosas. Pero por ahí el tema del contenido y eso, tanto de, por ejemplo a mi historia, yo no soy mucho de lo social (...) busco otras materias que se me hacen más llevaderas y, y más entretenidas para verlas(...) Creo que cada momento tanto primaria como secundaria hay temas por ahí o circunstancia que te llevan a querer saber más del tema. O por ahí, te ayuda más a hacer los trabajos que te piden, o hacer las tareas y creo que está bueno.”.(E6 G2, varón de sector medio/alto)*

Tal como enunciamos al inicio del trabajo, las entrevistas se administraron durante el 2021 en un escenario pandémico. En este contexto se advierte cierta idealización de la escuela. Esto parece ser por dos motivos: por un lado, la imposibilidad de sostener clases presenciales de modo pleno y, por otro, porque la mayoría de lxs estudiantes estaban a punto de culminar sus estudios cursando el 6° año de su escolaridad secundaria.

En el último Taller realizado este año desde el Proyecto de investigación orientado en la escuela del barrio periférico, integramos a dos grupos con los que estuvimos trabajando a lo largo del ciclo lectivo: 2° y 6° año del turno tarde. Fueron muy claras las manifestaciones de lxs estudiantes de 6° año quienes destacaban el valor de los aprendizajes y la socialización que genera la escuela. Sin embargo lxs adolescentes de 2° año podían reconocer la importancia de la escuela, pero con menor énfasis o



estimación y/o mencionando inespecíficamente dificultades y potencialidades. Otro hecho llamativo es el importante ausentismo que se registra en esa escuela, aproximadamente 50% de presentismo medio, además de un amplio desgranamiento que se releva. Solo 21 estudiantes están inscriptos en 6° año, mientras que en los 2° años hay una matrícula de 53 estudiantes.

Por otra parte, en el análisis de las entrevistas de adolescentes se destaca que las mujeres de sector medio bajo presentan respuestas más amplias y detalladas, aunque de modo autorreferencial, mientras que los varones responden más escueta y concretamente. En las mujeres se encuentra mayor nivel de abstracción en sus relatos (Denegri, Montenegro, Ciancia, 2022). En la experiencia presencial de los talleres en la escuela del barrio destacamos similar dificultad en la expresión de los adolescentes varones de los años superiores de escolarización. Todo lo contrario se registra en las adolescentes mujeres de 2° año de esa escuela, su voz era enunciada tenuemente, y varias continúan usando barbijos (¿para taparse?) a pesar de que ya no es obligatorio su uso. Se destaca además que no se encuentran diferencias significativas en el discurso de estudiantes de los distintos contextos sociales que acceden al último año de la escuela secundaria.

Por otra parte, a lo largo de la experiencia territorial, en las diferentes actividades barriales de las que participamos, notamos una notable presencia de líderes mujeres en las organizaciones comunitarias. Ellas son las que denuncian, reclaman, y en general la mayoría son jefas de sus hogares.

Estos registros dan cuenta que los modelos transicionales en las formas de subjetivación generizadas (Tajer, 2022), parecen denotar modos de vinculación y participación diferentes en ciertas franjas etáreas y momentos subjetivos, además de las repercusiones epocales, que enuncia la autora.

### **Para finalizar**

El desafío del trabajo de investigación desde una perspectiva de investigación-acción implica que los aportes desde las diferentes miradas interdisciplinarias no sean una mera sumatoria de acciones, sino que pueda darse una construcción novedosa y compleja de conocimiento y aproximación a nuestro problema. En este sentido, nuestro mayor esfuerzo, está puesto en no perder de vista la singularidad de los procesos, utilizando las herramientas de la investigación para construir



estrategias de intervención en el proceso de construcción histórico/social, específicamente aquí en la trama educativa.

El enfoque de la desigualdad social repara en la distribución desigual objetiva en base a datos macro estructurales. Sin embargo, tal como presentamos en el análisis se destaca que quienes acceden a finalizar sus estudios valoran significativamente a lxs agentes educativxs y a la escuela como espacio de aprendizajes y promoción social.

Desde lo escolar es importante poder ubicar lo que irrumpe en un determinado momento de la subjetividad de lxs adolescentes que la habitan (malestar, violencia, incertidumbre, etc). Y pensar a la escuela allí como un espacio, un lugar desde donde se puede intervenir en un doble movimiento educativo. Por un lado, registrar la abertura de un saber (no todo) que da lugar a la apertura de un decir, el del sujetx y su deseo y, por el otro, el de escuchar/ alojar. Actuar en tanto espacio de acompañamiento y encuentro, como estrategia de revinculación estudiantil. Desde allí puede ponerse en marcha el trabajo de historización de esas trayectorias discontinuas, trabajo que deberá hacer el estudiante, como sujetx activx, que construye con el otro, en y con la intervención de la escuela.

Proponemos trabajar con la institución educativa desde una perspectiva ética basada en el jus-humanismo, identificando vulnerabilidades sostenidas en la violencia cotidiana del capitalismo, para intervenir sobre ellas en forma conjunta e integral, interdisciplinariamente y en red. Apostamos desde allí a restituir derechos y garantizar subjetividades, que emergen desde los límites del desarraigo y la marginalidad. Será menester acompañar el rol docente promoviendo el trabajo grupal, favoreciendo el desarrollo de otras posibilidades vinculares de adolescentes entre sí y con otrxs, y construyendo formas de expresión que omitan la violencia y regulen la agresión.

Esta matriz grupal podría generar condiciones para construir aprendizajes, como así también producir nuevos saberes y formas de socialización que den lugar a lxs adolescentes a historizarse y proyectarse, más allá de la inmediatez. Es un proceso paulatino de integración socio-comunitaria, que fundamentalmente promueve la restitución y garantía del derecho a la vida en comunidad en su carácter plural y diverso.





## Bibliografía

Bracchi, C., Gabbai, M.(2008) Capítulo 2 Estudiantes secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con dimensiones de las violencias en Kaplan, C. *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos aires. Miño y Davila

Denegri, A. (2022) Adolescentes en contextos de desigualdad social. Lazos sociales, “tiempo libre”, escuela y registro de futuro. Memorias del XV Congreso Argentino de Salud Mental, *Amor, Deseo Clínica y Política de la Diversidad en Salud Mental*. Buenos Aires, 14 al 16 de septiembre 2022

Domínguez Lostaló, J. C. (1999) Modelos de intervención con niños/ adolescentes en conflicto con la ley, en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. En Domínguez Lostaló, J. C. *La doctrina de la Protección Integral en América Latina*. Buenos Aires. Cuadernos de Caleuche.

Erausquin, C. (2010). Adolescencia y escuelas. Interpelando a Vygotsky en el siglo XXI: unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros. *Revista de Psicología Segunda Época* (11), pp. 59-81. La Plata: EDULP.

Fernández, A. M. (1997). La diferencia como problema: Género y psicoanálisis. En *Nómadas* (Col), núm. 6, marzo 1997. Universidad Central Bogotá, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105118999003>

Fernández, A.M. (1994). *La mujer de la ilusión. Pactos y contratos entre hombres y mujeres*. Buenos Aires: Paidós.

Firpo, S.M. (2021) *Diversas Adolescencias*. Buenos Aires: Letra Viva.

Grimson, A. (2011). *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad, Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Kessler, G. (2015). ¿Disminuye la desigualdad pero no el delito? en *Revista Voces*



en el Fenix. N°51. Feos, sucios y malos, pp. 73-79. Buenos Aires.

Margulis & Urresti (2008) La juventud es más que una palabra. Publicado en [https://perio.unlp.edu.ar/teorias/index\\_archivos/margulis\\_la\\_juventud.pdf](https://perio.unlp.edu.ar/teorias/index_archivos/margulis_la_juventud.pdf)

Margulis, M. (2015) Juventud y juventudes. Dos conceptos diferentes En Revista Voces en el Fénix. Año 6, N°51.

Moreno, A., & del Barrio, C. (2000). Capítulo 1: “Las concepciones de la adolescencia”. En La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo, pp. 15-34. Buenos Aires: Aique.

Morgade, G. (C) (2016) Educación sexual integral con perspectiva de género Buenos Aires: Homo sapiens

Rascovan, S. (2013) Cap 9. Los caminos de la vida, en Korinfeld, D. Levy, D., Rascovan, S. *Entre adolescentes y adultos en la escuela: Puntuaciones de época*. 1° ed. Buenos Aires: Paidós

Tarodo, P. Denegri, A. (2022) Juventudes y adolescencias: conversaciones posibles entre psicoanálisis e investigación cualitativa. Memorias del XV Congreso Argentino de Salud Mental, *Amor, Deseo Clínica y Política de la Diversidad en Salud Mental*. Buenos Aires

Tajer, D. (2022) Psicoanálisis para todxs. Por una clínica pospatriarcal, posheteronormativa y poscolonial. Buenos Aires: Topia

Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana. Disponible en [www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf](http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf)

## **Titulo**

Juegoteca en el barrio Las Heras, un abordaje posible frente a los desarraigos



Autorxs:

Lic. Maletta Francisco

Mails de contacto

[franciscomaletta@gmail.com](mailto:franciscomaletta@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Casa de Encuentro Comunitario Cambio de Paso “Las Heras”

Resumen:

El presente trabajo pretende compartir las experiencias y primeras conceptualizaciones surgidas en la coordinación de un dispositivo lúdico-grupal (Juegoteca) para niñxs y pre-adolescentes entre 2018 y 2022. El mismo se enmarca en el trabajo como Equipo Técnico de una Casa de Encuentro Comunitario, programa sostenido económicamente por el Ministerio de Desarrollo de la Comunidad de la Provincia de Buenos y gestionado por una Asociación Civil en el barrio “Las Heras” de la ciudad de Mar del Plata.

Se partirá de un análisis de la población, cuyxs niñxs participan de forma regular y sostenida en el tiempo en la Juegoteca, contemplando las particularidades de su llegada al territorio. En este sentido, se tendrán en cuenta diversos análisis de la reubicación de las llamadas “Villa Divino Rostro” y posteriormente “Villa de Paso” entre noviembre del 2008 y febrero del 2009. Entre sus efectos se destaca el doble desarraigo de grupos de crianza provenientes principalmente de Santiago del Estero y Tucumán, la atomización de la comunidad, la fragilización de los lazos sociales y las dificultades para la organización popular, desde la realocación hasta la actualidad. A estas circunstancias se le sumaron los efectos de la pandemia y de las medidas de prevención durante 2020 y 2021, tanto a nivel territorial-comunitario como en la ejecución del programa de Casa de Encuentro Comunitario y las urgencias de la comunidad en materia alimenticia.

Respecto del dispositivo grupal de la Juegoteca, se describirán los principales pilares, tanto ético-políticos como conceptuales que sustentan la actividad. Merece



especial mención el acceso al derecho a jugar, entendiendo dicha actividad tanto en su importante potencial para el desarrollo de la constitución del psiquismo como en las posibilidades de análisis y promoción de la temprana formación de lazos de lxs niñxs con sus semejantes y con lxs adultxs referentes. Desde esta perspectiva, la mirada de unx adultx se considera fundamental, tanto para brindar un encuadre desde el cuidado que permite el establecimiento de relaciones entre niñxs en un marco adecuado, como en su rol de andamiaje de la significación de las actividades lúdicas.

Para finalizar, se presenta un diagnóstico situacional del funcionamiento del dispositivo dentro del Programa de Casa de Encuentro Comunitario, desde un origen accesorio a otras actividades, hacia una piedra angular en vínculo con la comunidad.

Eje Temático:

Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

Subtema:

Dispositivos territoriales

Palabras claves:

Palabras clave: Juegoteca – Territorio – Comunidad

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Dispositivo: Juegoteca, en Casa de Encuentro Comunitario Cambio de Paso “Las Heras”.



La juegoteca consiste en un dispositivo de abordaje grupal cuyo objetivo principal es garantizar el acceso al derecho al juego para niños, niñas y adolescentes. Se entiende el jugar definido en torno a dos ejes centrales: por un lado, el acceso al juego en su componente social; y por otro el jugar en su papel central respecto a la constitución de la estructura psíquica. Entendemos nuestro accionar como una actividad situada, que no puede dejar de lado las características sociales de los grupos familiares con quiénes trabajamos.

### Contexto

En el caso particular de la Casa de Encuentro Comunitario (CEC) del barrio Las Heras, es necesario ubicar en primera instancia las particularidades de un contexto geográfico, cultural y socio-económico en la ciudad de Mar del Plata: su expansión demográfica con alta tasa de desocupación (en relación a otros centros urbanos del país). El problema del empleo y su estacionalidad en la ciudad se vio acrecentado en términos de volumen durante 2015 y 2020, sufriendo a partir de este año los efectos de la pandemia y recuperando en 2022 una tasa alta de empleo con un grave problema en el trabajo no registrado por un lado y en la pérdida del poder adquisitivo del trabajo registrado por el otro.

Este breve resumen situacional no busca abarcar completamente las características demográficas, sino brindar un marco en el que ubicar a la población con la que trabajamos en la CEC. En este sentido, el ordenador principal que organiza en mayor medida a las 300 familias con las que tenemos un contacto predominante desde 2017 en adelante es la reubicación del asentamiento denominado “Villa Divino Rostro” y posteriormente “Villa de Paso”, entre noviembre de 2008 y febrero del 2009, en el marco del programa habitacional provincial “Dignidad”. Este traslado se encuentra descrito y analizado con mayor profundidad en diversos artículos, destacando el desarraigo doble (familias provenientes mayormente de Santiago del Estero y en menor medida de Tucumán), la atomización de la población y la ruptura/fragmentación de lazos sociales. El actualmente denominado “Barrio





Dignidad” diferenciado de “Las Heras” de forma simbólica tanto por su origen “reubicado” como por las vías de ferrocarril que constituyen un límite geográfico entre la población con la que mayormente trabajamos desde la CEC y el resto del barrio. Asimismo, se diferencia por el grado casi inexistente de organización popular (tanto partidaria como popular/barrial), cuestión que se agravó entre 2020 y 2022 por efectos de la pandemia. Como puntos en común entre ambos “sub-barrios” se encuentra la utilización de las mismas instituciones (comedores, educativas, de salud, etc), y el vínculo con el sistema y lógicas carcelarias.

Reconocemos como factores contextuales:

- Orden social propio de Latinoamérica y de Argentina en relación a la desigualdad de oportunidades, y el rol integrador y reproductor de este orden de diferentes instituciones.
- La autonomía singular y colectiva de las poblaciones como objetivo central de las acciones que fomentan la inclusión.
- La dificultad en la participación de los grupos familiares, tanto en el contacto con la CEC como entre sí mismos a partir de la atomización de éstos como la fragilidad de los lazos sociales.
- El abordaje interdisciplinario de las prácticas.
- La falta de organización popular como modalidad tanto participativa como vehiculización de las demandas sociales de la comunidad.
- El desarraigo sostenido en el desamparo social-estatal de los grupos familiares; conjuntamente, la desconfianza en las propuestas o alternativas presentadas por las instituciones (tanto estatales como privadas).

Dispositivo: Juegoteca

Al propósito de este informe, consideramos el dispositivo de juegoteca con un inicio en el año 2017. En aquel momento, en el trabajo barrial (surgido a partir de la extensión al territorio del programa Recuperar Vidas en la institución penal) predominaban las actividades deportivas. Se conformaba, en aquel entonces, el



grupo de niños/as de la juegoteca con los/as hermanos/as más pequeños/as de los/as niños/as que practicaban rugby y hockey en la Plaza Las Heras. El rango etario predominante era entre 2 y 6 años, siendo coordinada la juegoteca por una estudiante de trabajo social que se nutrió del abordaje de instituciones que trabajaban con esta modalidad en diferentes barrios. Cabe destacar que el dispositivo funcionaba en la casa de una de las familias con las que teníamos relación en el barrio. Este factor constituía la posibilidad de convocar a niños/as de la comunidad, pero al mismo tiempo limitaba las actividades y los/as participantes en función de las necesidades y condicionamientos propios del espacio hogareño en el que se desarrollaba.

Tanto las actividades deportivas como la juegoteca sufrieron un nuevo “doble desarraigo”. Por un lado, constituyó un cambio importante la mudanza de las mismas, desde la casa de familia al edificio de la CEC ubicado a dos cuadras tanto de la plaza dónde se realizaban deportes como de la casa familiar dónde se realizaron los juegos. Por otro lado, la pandemia impidió el trabajo grupal, sobre todo en espacios cerrados, desde marzo de 2020 hasta mediados del año 2021. Los primeros encuentros en este marco se encontraron vacíos de niños/as, contando con menos de media docena en los primeros meses de reanudarse las actividades. La diversidad e incertidumbre en relación a los

horarios laborales e institucionales (sobre todo escolares) de la población, profundizó este problema.

Como equipo técnico, valoramos por sobre todo la presencia, permanencia y puntualidad de nuestras actividades como pautas rectoras de nuestro trabajo. Consideramos estos puntos como vitales para la implicación de la comunidad en las propuestas de la CEC. Por este motivo, sostuvimos el encuadre a pesar de la ausencia de población durante el inicio del trabajo, confiando en los criterios técnicos antes mencionados.

Encuadre



Actualmente la juegoteca funciona dentro del edificio de la CEC Cambio de Paso barrio Las Heras, en un aula específica para los/as niños/as menores de 10 años y un aula aledaña en la que se desarrollan actividades diversas en paralelo. Las actividades se desarrollan los martes y jueves a partir de las 17hs, dado que nuestro análisis de la población ubicó dicho horario como el más accesible en concordancia con las actividades escolares.

La principal tarea de la Juegoteca es el juego, con la diversidad de grados de complejidad acorde no sólo a la edad de los/as niños/as sino también a los condicionantes tanto singulares como contextuales del desarrollo de cada uno/a de ellos/as. Desde 2018 trabajamos, además, con el dibujo en una modalidad muy particular que se analizará más adelante.

La coordinación ideal de la juegoteca es de al menos dos personas para cada grupo de niños/as. En este sentido, permite que un adulto se encuentre atento a la dinámica general mientras otro trabaja en cuestiones particulares: preparación o ejecución de los juegos, seguimiento de las normas, registro de datos, estipulación y sostén de límites, etc. La participación actual promedio de 20 niños/as en la juegoteca (con un rango etario que varía desde los 4 a los 13 años) requiere la división en dos grupos diferenciados. Por un lado se realizan actividades menos disruptivas, en general artísticas, y por otro se realizan juegos simbólicos y de descarga motriz.

Desde la implementación del programa deportivo de Coaches Across Continents, las actividades de descarga motriz son coordinadas por una profesora de educación física que trabaja con algunos/as de los niños/as. Esto permite reducir la cantidad de niños/as en el espacio de las aulas, haciendo más tolerable la experiencia tanto para ellos/as como para quienes coordinan el espacio.

Normalmente, la duración de la juegoteca es de una hora y media. Los niños/as se acercan de forma espontánea: reconocen tanto el día/horario, como la presencia de los vehículos del equipo técnico. La mayor parte de ellos/as se mueven de forma autónoma por las cuadras que los/as separan de sus casas. Sin embargo, la coordinación acompaña a cinco niñas hasta la puerta de sus casas, tanto a pedido



de ellas como de su familia. Otro grupo de 4 niñas son retiradas de la institución por su abuela. Dentro del espacio, los niños/as pueden optar por permanecer en cualquiera de las aulas (siempre que la edad los/as habilite) o en el espacio deportivo que se desarrolla en el exterior, pero no pueden deambular entre ambos espacios ni ingresar a la administración.

### Desarrollos conceptuales

Consideramos el Juego como un elemento vital y constitutivo de las infancias. Jugar implica para los/as niños/as la elaboración de sus experiencias y la expresión de aquello que no pueden decir con palabras. Es ante todo, un modo de trabajo psíquico que opera como zona intermedia entre la realidad psíquica y la realidad material. Pensamos el jugar desde una clave metafórica: una forma de representación previa a la representación-palabra, que conlleva una capacidad de simbolización y sublimación de las pulsiones. Por este motivo, es indisoluble de una mirada adulta que sostenga dos ejes fundamentales: por un lado que sea capaz de dotar al juego de capacidad simbolizante allí dónde el desarrollo singular de cada niño/a no haya aún alcanzado dicha posibilidad, y por otro en el sostén de un encuadre de cuidado que opere de andamio, pero también de limitante en los contactos entre diferentes niños/as pertenecientes al grupo de trabajo. Dicho rol es clave para ligar la actividad lúdica al placer, que motoriza las capacidades psíquicas de los/as niños/as. De esta forma, pueden elaborar los acontecimientos vividos (incluyendo aquellos traumáticos) en la creación simbólica de un mundo donde prime la satisfacción.

Ubicamos, asimismo, al dibujo como una modalidad particular del juego dentro del espacio de juegoteca. El dibujo implica una expresión activa de la realidad psíquica de los/as niños/as, con desarrollo de la motricidad fina y la manifestación afectiva que se observa tanto en los contenidos como el formato del mismo. En nuestro caso particular, surge como un pedido espontáneo de los/as niños/as el solicitar a alguno de los adultos que dibuje algún diseño u objeto. Ellos/as se mantienen muy cerca mientras se dibuja y siguen cada uno de los trazos, comentando a su vez lo que



ven. A pesar de instarlos/as a que dibujen por su propia cuenta, son muy pocos/as quienes logran hacerlo. La mayoría refiere no saber/poder dibujar. Ubicamos esta inhibición dentro de la generalidad de la dificultad de jugar en los/as niños/as de nuestra comunidad, con la particularidad de que cualquier manifestación afectiva (que necesariamente conlleva una apertura y vulnerabilidad) como una señal de debilidad.

Esto último es sumamente importante, dada la lógica carceraria que mencionamos anteriormente y que en los/as niños/as de nuestra comunidad se observa en el armado de una jerarquización primitiva bajo la idea de quién puede “ganarle” una pelea en términos físicos a otro/a. Dicha jerarquización opera mayormente desde lo implícito, funcionando como un mecanismo de control social en el cuál se reducen en cierta medida los altercados físicos dado que

se mantiene más o menos claro quiénes mandan y quiénes deben someterse a los mandatos. El mismo ordenamiento jerárquico funciona en los grupos familiares, en dónde hay un orden jerárquico más o menos claro pero completamente inapelable.

La posibilidad de demarcar estas lógicas se basa en la indagación de las implicaciones del equipo técnico (Borakievich, 2014). En términos de hospitalidad, podemos pensarlo tanto desde la extranjería del equipo técnico en relación a la comunidad con la que trabajamos (Kortange, 2009), como en la adaptación del dispositivo a las producciones de subjetividad de los/as niños/as de sectores marginales de la ciudad de Mar del Plata (Fernández, 2013). Para ello repensamos continuamente las condiciones tanto del encuadre como del contenido de la juegoteca.

### Juegoteca en la actualidad

La participación actual promedio de 20 niños/as en la juegoteca (con un rango etario que varía desde los 4 a los 13 años) se basa en partir de la demanda social de un espacio de juego para niños/as en edad escolar y la hospitalidad del abordaje anteriormente descripta. Esto diferencia cualitativamente el espacio de otras de las





propuestas presentes en la CEC, siendo la actividad con mayor regularidad en la convocatoria desde la reapertura post-pandemia. En concreto, buscamos generar un espacio destinado exclusivamente a niños/as, dónde ellos/as sean protagonistas y que contenga:

- Límites que sostengan la creatividad lúdica, estableciendo un corte en el sometimiento y la violencia.
- Estrategias vinculares favorables al desarrollo psíquico y social.
- Vínculo entre la comunidad y la CEC, y por ende entre la sociedad y el Estado
- Contenidos relacionados a la salud desde una mirada integral (alimentación, vínculos, conductas, ambiente, etc).
- Modalidades de ejercicio de autoridad que propicien la participación.
- Intervención en las lógicas de sometimiento para incorporar lógicas de cuidado<sup>2</sup>.

Con este fin renunciamos a un posicionamiento pedagógico clásico, reconociendo además el acceso al mismo en las instituciones escolares, apuntando al sostén y acompañamiento subjetivo de los/as niños/as que integran el espacio de juegoteca. De esta forma pudimos darle lugar a su voz, como parte integral del derecho de los/as niños/as de ser escuchados/as. Cabe destacar que se trata de una renuncia metodológica, en función a una planificación estratégica y en proceso que sea permeable a las necesidades y los deseos de los/as niños/as. Esto implica poder abandonar una

<sup>2</sup> Se define al cuidado como un sistema de actividades destinado a promover, sostener la vida y la calidad de vida de las personas, caracterizado por la construcción de un lazo social tierno que tenga en cuenta la posibilidad de “alojar” al otro en acto (Chairo, 2018)



propuesta cuando la misma no los/as compromete en la participación, o bien dedicar tiempo y esfuerzo no sólo a la escucha sino a apuntalar las propuestas propias de los/as niños/as. Apuntamos a una lógica de saber-haciendo, que contemple las diferencias en el desarrollo psíquico basado en las diferentes edades de los/as participantes.

Los contenidos de los juegos se basan en esta perspectiva. Así, en lugar de explicar las diferencias entre frutas y verduras, aprovechamos la oportunidad de decorar el aula por el inicio de la primavera con flores, frutas y verduras recortadas en papeles de colores, dejando la clasificación de las mismas a los/as niños/as de mayor edad. Las distintas edades son definidas, en la mayor parte de las instancias, por los/as propios/as niños/as, adecuándose a las actividades que se puedan apropiar. De esta manera, logramos que surja de forma espontánea y desde su propio deseo el trabajo con alfabetización en diferentes niveles, el juego de “tutti-fruti”, la posibilidad de construir diseños con diversos dibujos, la preparación de “slime” siguiendo una receta, etc.

El ejercicio de la autoridad dentro del espacio es un factor que consideramos central para propiciar el surgimiento de la voz de los/as niños/as. El principio rector del mismo es la responsabilidad de los/as más grandes de cuidar a los/as más pequeños/as. Lo crucial en la instalación de este principio radica en la continuidad del mismo entre el equipo técnico y los/as niños/as. Nos ubicamos como los “más grandes” y por tanto más responsables de sostener el encuadre anteriormente descrito. Generamos de esta forma una confianza que habilita la participación y la colaboración de quienes tienen mayor edad, y por tanto mayores posibilidades de aportar al sostenimiento del dispositivo. En este contexto, establecemos acuerdos de convivencia, acuerdos puntuales, pactos y contratos. Respecto de las sanciones, estas apuntan al cuidado de los/as demás y al cuidado del encuadre, más que a una penalidad en una lógica de castigo. Apuntamos desde este posicionamiento a promover la participación y la autonomía, así como la propia regulación de los comportamientos entendiendo que las normas deben trascender el espacio de juegoteca para permear en las costumbres y hábitos de la comunidad con la que



trabajamos.

La juegoteca cuenta hoy con 50 niños/as que concurren en total; con un promedio de 20 niños/as por encuentro (mínimo 15, máximo 25). El rango etario predominante es de 6-12 años. Los/as adolescentes mayores de 13 años sólo se acercan a acompañar a sus hermanos/as, o a colaborar con las actividades.

## Bibliografía

◦ Alvarez Valdivia, Ibis M (2020). Aprender y desarrollar la psicomotricidad a través del juego y del dibujo. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de:  
[https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/231246/Juegos\\_Dibujo\\_Contribuciones\\_al\\_desarrollo\\_psicologico.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2020/231246/Juegos_Dibujo_Contribuciones_al_desarrollo_psicologico.pdf)

◦ Borakievich, S; Cabrera, C. y otros. (2014). La indagación de las implicaciones y el pensar- en-situación: una contribución de la metodología de problematización recursiva. Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura, Número 8, Octubre 2014, Esc. Psicología UARCIS, Santiago de Chile, ISSN 0719-1553 pp.21-28

◦ Canestraro, María Laura (2019). A propósito de la “utilidad pública” de un proceso expropiatorio. En La Ciudad Mercancía. TeseoPress, Argentina. Recuperado de:  
<https://www.teseopress.com/ciudadmercancia/chapter/a-proposito-de-la-utilidad-publica-de-un-proceso-expropiatorio-el-caso-de-la-relocalizacion-de-la-villa-de-paso-de-mar-del-plata-1999-2016/>

◦ Cecchi, Nestor Horacio (2016): “ JUEGOTECA LA OTRA ESQUINA”. ENCUENTRO DE SABERES, UNIVERSIDAD COMUNIDAD, PARA LA CONSTRUCCION SOCIAL EN EL MARCO DE LA A.P.S.  
Recuperado de:  
[http://extension.unicen.edu.ar/jem/subir/uploads/2018\\_115.pdf](http://extension.unicen.edu.ar/jem/subir/uploads/2018_115.pdf)



◦ Chairó, Luciana (2018). Hacia una Epistemología del Cuidado. Revista El Psicoanalítico N.

32. Recuperado de: <https://www.elp psicoanalitico.com.ar/num32/subjetividad-chairo-epistemologia-critica-cuidado.php>

◦ Fernández, A.M. (2013) Jóvenes de vidas grises Psicoanálisis y Biopolíticas. Introducción y Cap. III. Buenos Aires. Nueva Visión.

◦ Grupo de Trabajo de CLACSO (2019-2022): Extensión crítica: teorías y prácticas en América Latina y Caribe. Recuperado de: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/FUNDAMENTACI%C3%93N%20GT%20CLACSO%20EXTENSI%C3%93N%20CR%C3%8DTICA.pdf>

◦ Iwan, Mirta (2019). Recuperar el juego para posibilitar las infancias. Revista Topia. Recuperado de: <https://www.topia.com.ar/articulos/recuperar-juego-posibilitar-infancias>

◦ Kortanje, Maximiliano (2009). Reseña de "La Hospitalidad" de Jacques Derrida. Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, 22(2), .[fecha de Consulta 15 de Octubre de 2022]. ISSN: 1578-6730. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18111430024>

◦ Kremenchutzky, Silvia (2018). Estrategias y Dispositivos de Intervención en el Trabajo Comunitario Orientado a la Inclusión Social. Recuperado de: <https://socialinnovationsjournal.org/editions/issue-45sp/75-disruptive-innovations/2786-estrategias-y-dispositivos-de-intervencion-en-el-trabajo-comunitario-orientado-a-la-inclusion-social>

### **Título:**

Sin instrucciones para darle cuerda al reloj

Autorxs: Gonzalez, Lucrecia / Savelli, Debora

Mails de contacto: [lucrecia.gon.bon@gmail.com](mailto:lucrecia.gon.bon@gmail.com) (Lucrecia) /



[maildedebora@gmail.com](mailto:maildedebora@gmail.com) (Debora)

Institución y/o lugar de referencia: HSEN Dr. Domingo J. Taraborelli

Resumen: Se trata de una experiencia, la de aprender a darle cuerda a un reloj. A un reloj atado a las muñecas de unxs cuantos usuarixs del HSEN Dr. Domingo J. Taraborelli que han sido olvidados, junto a sus relojes, en dos pensiones de la ciudad. Decididos ellos a “matar el tiempo”, como nos cuentan en aquella reunión inaugural, inspiran a la vez a un equipo interdisciplinario a aprender a trabajar como tal. De a poquito pero con apuro, vamos dándole cuerda a esos relojes, decididos a no olvidarlxS nunca más, a restituirles todo lo que de derechos y con ellos, de vida, les han deteriorado con el tiempo.

Eje Temático: Abordajes comunitarios, interdisciplinarios e intersectoriales

Palabras claves: Usuarixs – Pensiones – Equipo Interdisciplinario – Derechos – Tiempo

## Trabajo

“Allá al fondo está la muerte, pero no tenga miedo. Sujete el reloj con una mano, tome con dos dedos la llave de la cuerda, remóntela suavemente. Ahora se abre otro plazo, los árboles despliegan sus hojas, las barcas corren regatas, el tiempo como un abanico se va llenando de sí mismo y de él brotan el aire, las brisas de la tierra, la sombra de una mujer, el perfume del pan.”

Instrucciones para dar cuerda al reloj - Julio Cortázar

El relato que sigue trata sobre una experiencia, la de aprender a darle cuerda al reloj. Para poder entonces transmitir cada uno de los pasos, partiremos de un tiempo cero. Tiempo mítico: “una cierta representación objetivada de un epos o de una gesta que expresa de modo imaginario las relaciones fundamentales características de cierto modo de ser humano en una época determinada” dice Lacan en El mito individual del neurótico, y orienta un poco más este relato. Intentaremos pues situar, en el mito del origen de esta experiencia, el nacimiento de una serie de *relaciones fundamentales* que condujeron (conducen y conducirán) a un *cierto modo de ser humano de una época determinada*. Las relaciones





fundamentales tuvieron que ver con el cuidado, la ternura, el miramiento por los derechos, el deseo y la dignidad del ser humano; ¿no deberían ser estos los fundamentos (en lo que la palabra tiene de polisemántica) de cualquier relación inaugural? Relaciones sólo posibles de pensar por la época en la que les tocó desarrollarse (la de la plena implementación de la Ley de Salud Mental 26657) haciendo nacer un cierto modo de ser humano, uno también de derecho, deseo y dignidad, que no son más que tres maneras de hablar de lo mismo. Un sujeto con opción de decidir, acompañado a hacerlo en los términos de su propia verdad, y no la de cualquier otrx, resulta en un sujeto a la altura de su deseo, un sujeto digno. Será pues este el punto de llegada, tiempo “1,2,3...n”. En fin, algún tiempo, logrado por rodeos, que aparecerá incluso como un tiempo fugaz o uno que ha venido para quedarse, pero que, como todo segundo tiempo en psicoanálisis, vendrá a nuestro rescate para otorgar *apres-coup* sentido y verdad al tiempo cero, que tanto ha costado crear.

### Tiempo Cero o Paso 1

En 2017 nace el Servicio de Dispositivos de Externación del HSEN Dr. Domingo J. Taraborelli cuando, impulsadx por la Ley de Salud Mental, el Hospital (monovalente, especializado, manicomial) cambia su estructura organizativa: de una disciplinar a una basada en cuidados progresivos. En la progresión de los cuidados la externación sería el último paso. Algo así como el final de una carrera que nadie quería correr, pero a la que algunxs nos animamos. En ese entonces aún no nacía nuestro “Dispositivo móvil”, del que hoy queremos contar, este tuvo que esperar a otro suceso, menos auspicioso, para sumarse a la carrera. 2020: Pandemia por COVID-19, ASPO. Dos pensiones privadas de la ciudad de Necochea cierran sus, podemos decirlo así, compuertas. Se bloquea toda posibilidad de salida de lxs usurixs que allí residían y que, como mucho una vez por mes, concurrían al Hospital a participar de los “Grupos de externados”, que de externación tenían poco y de control farmacológico y nada más, todo.

### Tiempo Menos Uno o los engranajes de la cuerda del reloj

La pensión de Ma se encuentra en funcionamiento hace más de 15 años.



Profesionales del Hospital han “externado” usuarios que se consideraba necesitaban asistencia total ya que allí, nos decían, “están atendidos, cuidados y calentitos”. A nuestro arribo vivían allí 10 personas. Unas cuerdas al norte se encontraba la pensión de Mi, menos calentita, pero que ofrecía un techo por un dinero accesible al bolsillo del pensionado, lo que la constituía en suficiente para quienes han decidido que este sea el destino de algunas personas a quienes, también, “externaban” allí. Siempre circuló en el Hospital la necesidad de “hacer algo en las pensiones”, algunos intentos se hicieron, pero no trascendieron, no se tornaron móviles; ganaba la imposibilidad y con ella, la frustración. Es que eran fortalezas, con compuertas, sistemas de funcionamiento y creencias impenetrables, con un sistema monárquico, sin posibilidad para la diferencia, para la singularidad. ¿Por qué se externaba allí a los usuarios? Esa respuesta no la tenemos, o tenemos algunas que no nos cierran, para seguir con la metáfora. Lo que sí sentíamos algunos era una deuda a saldar con estas personas usuarias (aunque no, no cabe aquí el término usuario pero qué miedo usar paciente y generar otro tipo de ser humano). Deuda institucional pensada desde el tiempo 0. Volvamos pues.

### Tiempo Cero o Paso 1: la cuerda comienza a girar

2020 la Jefa del Servicio de Externación solicita a un grupo de profesionales, ir a la pensión de Mi y realizar una evaluación de la situación en la que se encontraban allí para considerar qué podría hacerse mientras mantenían las puertas cerradas. Nos encontramos con una edificación muy precaria, con 9 personas que tienen frío y hambre pero que no se lo dicen a nadie. Toman la medicación y mate; almuerzan lo que del Hospital pueden acercarle en forma de vianda, duermen, toman la medicación y mate, cenan lo que Mi esté dispuesta a cocinarles, toman la medicación, duermen. “¿y el resto del tiempo? ¿qué hacen?” les preguntamos. Nos responden: “Matamos el tiempo”. Decidimos entonces que esos relojes comiencen a girar con otros motivos. Darles motivos para vivir, dijimos alguna vez. Descubrimos entre charlas informales que para eso sería necesario ser usuarios. Ponemos en marcha la constitución de un equipo interdisciplinario para darle cuerda al reloj. Para hacer con ese tiempo otra cosa que matarlo. Avanzado el 2020 comienzan las visitas de este “equipo” también a la pensión de Ma. Más impenetrable, más



controlada, menos dispuesta al diálogo, mucho menos al movimiento. Más intereses espúreos, perversión pura y dura. Para situarnos, digamos que ingresó la enfermera gracias a que la psiquiatra, único personaje aceptable allí, logró abrirle paso, incluso con algunas razones no tan razonables ya que las razonables, como vacunar a lxs usuarixs que allí se encontraban, no eran suficientes para la dueña de la pensión. “No es necesario, de aquí no entra ni sale nadie, es imposible que se contagien”, sabíamos que sí ingresaba gente, por lo que el objetivo del encierro se devela: no era el cuidado contra el COVID-19. **No, el modelo manicomial no existe solo dentro del manicomio. No, con sacarlos del edificio del manicomio no tenemos la cosa resuelta. Sí, los daños generados requieren de una reparación en igual medida. Sí, la reparación ha de irse a realizar al mismo lugar del daño, con una fuerza de igual magnitud que le haga fuerza en contra.**

### Tiempo Uno o Paso 2: La difícil constitución de un *equipo inter*

Comenzamos así a ingresar a las dos pensiones un equipo que fue cambiando su composición pero que durante bastante tiempo consistió de Terapeuta Ocupacional, Psicóloga, Trabajadora Social, Enfermera y Psiquiatra. Actualmente sumamos Acompañante Terapéutica, residentes de Psicología, Trabajo Social y Terapia Ocupacional y un tallerista. Contamos con la colaboración de la Jefa de Externación en las reuniones de equipo que se celebran una vez por semana y en algunas intervenciones. En las reuniones nos rompemos la cabeza. Es cierto, no es un trabajo siquiera parecido a otros que realizamos, aún en la externación. De hecho, es lo contrario. Hablamos de un trabajo artesanal, la apuesta es el armado de un “traje de externación” a medida de cada quien, que no puede encorsetarse en respuestas prefabricadas para todxs por igual. No es sencillo, y cuando se logra, no es de una vez y para siempre. La complejidad de ello hace de la interdisciplina una condición sumamente necesaria. Los espacios de reuniones se configuran, entonces, como la cocina del trabajo: un tiempo-espacio en el que se planifica el hacer, en función de un pensar en común. La presencia del equipo en el territorio también es fundamental: implica acompañar proyectos, o quizá un pasito antes, acompañar en la construcción de un proyecto, o el descubrimiento de algún interés, apostando a conseguir mejoras en las condiciones materiales y simbólicas de vida,



garantizando fundamentalmente la restitución de derechos, y la recuperación de la autonomía. Otro tema: trabajamos con usuarixs que ya se encuentran externadxs y cuya externación es sostenida en el tiempo, entonces ¿cuál es nuestro objetivo? Claro, sí, poner en marcha relojes estancados, olvidados, empolvados. Pero, como el trabajo del relojero, este es uno lento, preciso, cuidado y, sobre todo, de mucha frustración: uno casi nunca da la rosca justa. Tomen un reloj antiguo y compruébenlo, al intentar dar rosca, siempre se está unos segundos antes o unos segundos después. Efectivamente, esto ocurría (y ocurre) todo el tiempo de nuestro trabajo, en nuestras intervenciones siempre llegamos un poco antes de que el usurix esté preparadx o un poco después, y perdimos la oportunidad. Porque sí, estas personas que viven en estos lugares están tan acostumbradas a otro modo de ser humano que modificar algo de ello es tarea de relojero. También lo es habituarse a otras lenguas, las de otras disciplinas, a sus ritmos, a construir un transcurrir común, a acompañar las agujas disciplinares. Pero lo logramos, podemos decir apres-coup, logramos escuchar al otrx en su diferencia, tomarla, restarla de cuestiones personales, aprender, confiar, construir. Casi la misma tarea que pedíamos a las referentes pudieran lograr con nuestrxs usuarixs. **Sí, el modelo manicomial se asienta en las entrañas del manicomio, en cada unx de nosotrxs, trabajadorxs. Sí, el modelo manicomial microfísicamente se nos mete en el ser profesional, y lo reproducimos. No, no es fácil deshacerse de él. No, no es imposible. Es con otrxs.**

### Tiempo Dos o Paso 3: Estado de situación y consejos de relojero

En la pensión de Mi, lo dijimos ya, frío, hambre, encierro, desidia. Abandonadxs por sus equipos lxs usuarixs no realizan nada por fuera de las actividades mencionadas: mate y pastilla. No eligen lo que comen ni cuándo bañarse, lavan su ropa y sábanas a mano, aún teniendo algunxs de ellxs más de 70 años (con 30 de manicomio). Nadie nunca ha conversado con ellxs acerca de otras posibilidades y cuidados necesarios. En realidad, nobleza obliga, la dueña de la pensión suele hacerlo. Se preocupa por sus residentes como una madre, con lo que esto tiene también de estragante, pues, la preocupación es sincera, pero el encierro y el borramiento de la singularidad y los intereses personales, también. La



entrevistamos muchas veces, le realizamos señalamientos. Decidió correrse del trato diario con lxs usuarixs y le dió lugar a su hija, más amable, permeable al diálogo con el equipo, dispuesta, atenta. Sin instrucciones tampoco, claro. Por lo que ahí el equipo acompaña lo que se puede. Lo que no, se busca otros destinos. De lxs usuarixs que residían aquí a nuestro ingreso había cuatro que eran muy mayores y necesitaban cuidados clínicos y mayor confort habitacional. Dos de ellos, muy amigos, fueron acompañados con su mazo de cartas españolas para el truco, a un Hogar de la ciudad, donde las condiciones edilicias y de las otras, son mucho más propicias. Otrxs dos, poquito a poco, pues nada querían saber de irse por el cariño que tenían hacia la dueña, fueron a otro Hogar, más confortable, menos amigable tal vez, pero donde continúan siendo apoyados por equipos de salud para que su reloj no vuelva a detenerse. Otra, que pasaba su tiempo mendigando en la calle y comiendo las sobras del mundo, es acompañada en algunas oportunidades a La Granja del Hospital, se acerca a Huerta y Vivero (dispositivo laboral que depende del Servicio de Externación también) y su interés es tan notorio que se decide su incorporación. El día que debe comenzar a asistir, no aparece. Nos acercamos a la pensión, está allí, salió a tomar el colectivo temprano pero volvió. Un frío le recorrió la espalda y supo que no debía ir: “qué voy a hacer yo ahí, yo no sé hacer nada”. Conversamos con ella y elige ir, pero mejor si es acompañada. Solicitamos a un compañero, amigo del pueblo donde nacieron, su compañía: “Más bien querida, vamos Anita”. Y parten los dos. Ana se fue a vivir a la Granja, él sigue en la pensión, pero también su reloj comenzó a funcionar. Acompañado por la AT, comenzó a tomar clases de guitarra en la Escuela de Arte de la ciudad y en los talleres del Hospital, aprovecha toda salida recreativa posible, que también realiza el equipo, con la finalidad que los poquitos que quedan viviendo allí, tengan opciones de calidad a la hora de circular por la comunidad. Para cada quien su lectura de Historia Clínica, su estrategia individual, para algunxs trabajo, para otrxs arte, para otrxs paseo, para todxs la capacidad de darle cuerda al reloj, que va cada vez más rápido.

En la pensión de Ma hay 10 usuarixs a nuestro ingreso. Logramos que solo uno se vaya. No disponemos de muchos consejos en este caso. Vamos haciendo





más lento pero apuradxs, un trabajo al margen, silencioso, casi ocultos. “Ma tiene cámaras en todas las esquinas, no podemos fumar porque nos ve y después nos reta”, nos dicen en algunas salidas. Al comienzo intentamos talleres adentro de la pensión, siempre hay alguna cuidadora observando, nadie puede tomar la palabra con tranquilidad. Luego intentamos salidas, la mayoría de ellas frustradas porque Ma encuentra alguna mala razón para no poder realizarla. Lo mismo ocurre con las entrevistas en el Hospital. Si llueve no se puede ir pues no hay plata para el remis, a pesar de que todo el dinero que cobran, lo maneja ella. Pueden tomar el colectivo solo acompañadxs por B, el usuario estrella de la pensión, sobre el que carga toda la responsabilidad de lo que pueda llegar a ocurrir. El resto no. El resto no sabe andar en colectivo, no sabe cuidarse, no sabe lo que quiere. Evaluamos, comprobamos lo contrario. Estamos equivocadas, no sabemos nada. Se encarga de convencer a lxs usuarixs de esto, lxs usuarixs se alejan del equipo. Ingresamos con un tallerista un taller a la pensión. Realizamos entrevistas individuales, diseñamos planes. Hospital de Día de asistencia diaria para el que no quiere irse de la pensión porque no sabe lo que sería vivir disponiendo de su libertad. Acompañamiento a manejarse en la ciudad para el que quiere salir pero no puede hacerlo porque justo B está en otra actividad. Revinculaciones familiares por aquí y por allá: “Es que a nosotros nunca nos dijeron que podíamos traerlo a papá a vivir con nosotros, nos dijeron que estar con Ma era la mejor opción, sí, desde el Hospital nos dijeron eso”, “Pensé que no quería hablar más conmigo porque Ma me decía, cada vez que lo llamaba, que no quería hablar”, “Sí, le mando una encomienda con productos de calidad y una carta cada mes, ¿cómo que no le llega?” Y bueno, podríamos seguir relatando, pues lo necesitamos, con lo que nos fuimos encontrando en esta búsqueda de instrucciones para darle cuerda al reloj. Ma también le decía a lxs usuarixs que su familia había dejado de llamar, que ya no los querían, que ella es la única que los quiere, por supuesto. Un día se rompió el hechizo. Nos contactamos con la hija de R. R es un usuario que lo único que nos decía cada vez que le preguntábamos era que quería volver a su ciudad de origen. En las conversaciones con esta hija nos dedicamos a contarle, pues ella era muy chica en ese entonces, que su padre tenía un padecimiento subjetivo que lo había conducido a realizar las atrocidades que había cometido y que habían llevado a que tanto su madre como



sus hermanos mayores dejaran de visitarlo. Le transmitimos que lo que R había hecho no se trataba de maldad, que hacía años estaba estabilizado, que podía vivir cerca de ellxs, hacer la prueba al menos en un Hogar de la zona, porque él realmente lxs extrañaba. El día que se rompió el hechizo, esta hija con su hermano y su cuñada, vienen un sábado a llevarse a su papá junto a las pocas pertenencias que según Ma le correspondían, de vuelta a su ciudad de origen. Nos llegan fotos y relatos de R paseando por la plaza principal de la ciudad, tomando mate con sus hijxs mientras algún nieto se cuelga de su espalda. Este hito, muy movilizador para todo el equipo, fue un antes y un después para lxs usuarixs de la pensión de Ma, quienes envidian la suerte de R, lo que lxs hace pensar que entonces, tan ciertas no son las sentencias de Ma, ni su sentencia de muerte, la que está ahí, pero más al fondo de lo que creían. Algunxs, por lo bajo, nos acercan sus relojes, que de a poquito comienzan a latir un “yo también quiero irme de acá”. Porque ahí sí que no, ahí sí que no hay referente intervenible, de ahí hay que sacar lxs, y esto nos lleva a nuestro tiempo actual. **Hay que intentar hasta el cansancio que atiendan el teléfono, que escuchen, esos referentes afectivos dolidos y mal aconsejados del pasado. Que escuchen una voz amable que comprenda su dolor y les de tiempo, cuerda también, para reponer una historia trágica en los guiones de la salud mental. Cuando esto se logra, cuando al abandonado regresa el efecto vivificante de volver a caminar por las calles de su pueblo, cuando eso se refleja en su rostro hasta ayer cronificado, se siente en todos lados el perfume del pan a la mañana.**

#### Tiempo tres o Paso 4: el rescate de la singularidad sin intersectorialidad termina en falsas promesas

“Hay que denunciar”, nos decimos. Pero ¿dónde?. No tenemos dónde denunciar una situación que ocurre en un lugar privado y del que ninguna persona que allí reside o trabaja, se anima a dar cuenta. Tampoco tenemos, si denunciáramos, a dónde alojar a estas personas, las que comienzan a querer irse, porque las otras tampoco sabemos las consecuencias que podría tener “arrancarlas” del lado de este Otro que se ha instituido como único. Además, las inmobiliarias y las personas particulares se niegan a darles una casa en alquiler



porque son usuarixs del hospital. Nos golpeamos de lleno con una comunidad aun no preparada vs. plena implementación de la Ley de Salud Mental. Estamos segurxs, y lo estamos de tanto darnos la cabeza contra la pared, que no es posible reparar tantos años de desidia y desesperanza sólo desde el sistema de salud. Tal como lo encontramos en los postulados de la Ley, es desde la implicación de varios actores trabajando articuladamente que se puede pensar en armar y sostener una red. La co-responsabilidad aparece entonces como un hecho indiscutible, y es imperiosa la necesidad de avanzar seriamente en esta línea, reconociendo a estas personas como ciudadanos y ciudadanas con plenos derechos.

Llegamos al final del mismo modo que empezamos: sin instrucciones. Pero se introdujo en estos tiempos transcurridos, una diferencia. Esto nos anima pues, otra vez girar las agujas sobre el mismo Tiempo una y otra vez no hubiese sido motivo de orgullo, estas páginas no existirían. Nobleza obliga, hasta hace pocos meses, no hubiesen existido. No estábamos orgullosxs de nuestro trabajo pues no es uno que arroje números rentables. Y, como no dejamos de ser sujetos de nuestra época, esto nos perturba. Fue entonces pescar la diferencia que hicimos en algunas vidas, como la de R o la de Ana, fueron sus caras al viento enfrentando el miedo con una entereza inédita pero con un detalle: acompañadxs. No hay duda, siempre es con otrxs. Esa es la diferencia que aprendimos en este tiempo, si no buscamos ayuda, compañía, si no buscamos salida para solucionar las tragedias que habitan un sistema manicomial, lo más probable es que lo reproduzcamos a la vuelta de la esquina. Esta advertencia nos lleva a apuntar las agujas hacia la intersectorialidad y co-responsabilidad que mencionamos, cada vez más a viva voz porque cada vez estamos más convencidxs de nuestros límites. **Que cada vez seamos más en este camino de restitución de derechos, que se proclame en todos lados la vida, que la sentencia de muerte esté cada vez más lejos, y que cuando llegue, sea siempre con un reloj que esté girando “como loco” sus agujas. Que sea con dignidad.**

### **Bibliografía**

Lacan, J. (1953); El mito individual del neurótico en Intervenciones y Textos 1, Manantial,



Buenos Aires, 1993.

Ley N° 26.657. Ley Nacional de Salud Mental (2010). Publicada en *Boletín Nacional* el 3 de diciembre de 2010. Argentina.

Ulloa, F. (1995) Cultura de la mortificación y proceso de manicomialización, una reactualización de las neurosis actuales. *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. (pp.235-256), Editorial Paidós, Buenos Aires.



## 2. Abordaje de la Salud Mental

### Trabajos libres:

- Mujeres inmigrantes bolivianas de la Ciudad de Batán (Argentina): conceptos de Jessica Benjamin para el abordaje psicológico de la problemática de las violencias.
- Una experiencia en pandemia COVID-19 con trabajadores de salud ANLIS
- El abordaje de la política salud mental y el marco (framing) de la agenda mediática, el caso del diario infobae
- Talleres de arte como dispositivos de atención en Salud Mental. Un taller literario
- El lugar de la clínica de las psicosis en el campo de la salud mental
- ¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento? Promoción de la salud con perspectiva de género
- Autonomía progresiva y derecho a ser oído en salud mental con NNyA: lecturas desde la dimensión clínica
- Taller de exploración vocacional y ocupacional: un abordaje lúdico-reflexivo #VOSPODÉSELEGIR
- Desarrollo de Aplicación Beta para la contención psicológica, desde lo práctico.
- Demanda subjetiva vs. Terapia bajo mandato. Salud Mental, Filiación y Ley





- Reflexiones acerca del asistir y acompañar en contexto de pandemia. El trabajo del equipo de acompañamiento a víctimas de graves violaciones de Derechos Humanos en General Pueyrredón
- Memoria(s) en Disputa

## Título

Mujeres inmigrantes bolivianas de la Ciudad de Batán (Argentina): conceptos de Jessica Benjamin para el abordaje psicológico de la problemática de las violencias.

Autorxs:

Esp. Silvia Beatriz Alonso

Mails de contacto

sbamardel41@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

En este Trabajo he articulado aportes obtenidos de la experiencia con mujeres inmigrantes bolivianas de la Esp. Liliana Castillo que se desempeñó como Jefa de Departamento de Oficinas descentralizadas de la Dirección de Políticas de Género de la Secretaría de Desarrollo Social de la Municipalidad de General Pueyrredón con conceptos abordados en el año en curso en un Taller de Lectura coordinado por la Dra. Irene Meler sobre la obra de Jessica Benjamin.

Un importante número de mujeres inmigrantes bolivianas residentes en la Ciudad de Batán (cerca 12 km. a la Ciudad de Mar del Plata) son víctimas de violencia simbólica, de género, obstétrica, laboral y económica. A las condiciones de: mujer, inmigrante, nivel económico bajo y en estado de precarización y/o explotación laboral, se une la marcada cultura patriarcal en la cual crecieron, naturalizando el



sometimiento al varón, también en el país de acogida.

Para el trabajo de lxs profesionales de la Psicología (dentro de equipos interdisciplinarios) se proponen algunos conceptos, específicamente el de terceridad de Jessica Benjamin, reformulando la lectura psicoanalítica.

Las consecuencias del “choque cultural” pueden trabajarse desde la terceridad, entendida como un espacio mental para negociar el significado. Esta co-creación, compartida, puede evitar la caída en una relación complementaria y alcanzar el mutuo reconocimiento.

En este Trabajo he articulado aportes obtenidos de la experiencia con mujeres inmigrantes bolivianas de la Esp. Liliana Castillo que se desempeñó como Jefa de Departamento de Oficinas descentralizadas de la Dirección de Políticas de Género de la Secretaría de Desarrollo Social de la Municipalidad de General Pueyrredón con conceptos abordados en el año en curso en un Taller de Lectura coordinado por la Dra. Irene Meler sobre la obra de Jessica Benjamin.

Un importante número de mujeres inmigrantes bolivianas residentes en la Ciudad de Batán (cercana 12 km. a la Ciudad de Mar del Plata) son víctimas de violencia simbólica, de género, obstétrica, laboral y económica. A las condiciones de: mujer, inmigrante, nivel económico bajo y en estado de precarización y /o explotación laboral, se une la marcada cultura patriarcal en la cual crecieron, naturalizando el sometimiento al varón, también en el país de acogida.

Para el trabajo de lxs profesionales de la Psicología (dentro de equipos interdisciplinarios) se proponen algunos conceptos, específicamente el de terceridad de Jessica Benjamin, reformulando la lectura psicoanalítica.

Las consecuencias del “choque cultural” pueden trabajarse desde la terceridad, entendida como un espacio mental para negociar el significado. Esta co-creación, compartida, puede evitar la caída en una relación complementaria y alcanzar el mutuo reconocimiento.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

El trabajo de lxs psicologxs con las inmigrantes bolivianas de la Ciudad de Batán víctimas de violencias .

Palabras claves:



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## **Presentación**

Este Trabajo articula experiencias que he recabado a partir de entrevistas presenciales con la Esp. Liliana Beatriz Castillo (en relación a su trabajo con mujeres víctimas de violencias en la ciudad de Batán) con conceptos trabajados en el año en curso en un Taller de Lectura coordinado por la Dra. Irene Meler sobre la obra de Jessica Benjamin.

La Esp. Liliana Castillo se desempeñó hasta hace dos meses como Jefa de Departamento de Oficinas descentralizadas de la Dirección de Políticas de Género de la Secretaría de Desarrollo social de la Municipalidad de General Pueyrredón.

## **Introducción**

Como describe Castillo (2021):

La ciudad de Batán, segunda ciudad del Partido de Gral. Pueyrredón se ubica a 12 km del centro urbano de Mar del Plata, ciudad cabecera de dicho Partido. Posee una superficie de 542 km<sup>2</sup> y abarca 22 barrios, todos con características particulares y algunos parajes netamente rurales. Resulta de suma importancia la presencia de su cordón fruti-hortícola, recurso económico que abastece a todas las ciudades de la región con frutas y verduras de excelente calidad. Su producción se puede sintetizar en sus rubros más destacados: huertas y quintas, hornos de ladrillos y canteras pétreas (p.5)

Castillo (2021) de larga experiencia laboral con mujeres inmigrantes bolivianas víctimas de violencias, afirma que:

Las migraciones de origen boliviano adquieren relevancia en la década del '60, aunque existen registros anteriores de la presencia de dicha comunidad en el Partido de Gral. Pueyrredón, en menor magnitud. Desde el inicio del proceso migratorio dos son las actividades principales que van a desarrollar. La primera es el trabajo en las canteras y hornos de ladrillo de Batán, asociados a la expansión del sector de la construcción y la segunda es la inclusión dentro de la producción hortícola. Las familias bolivianas desde un principio comenzaron a realizar actividades en la horticultura. Algunos/as/es migran para dar mejores oportunidades a sus hijos/as/es, otros/as/es migrantes vienen a trabajar y posteriormente ayudan con el arribo de sus hermanos/as/es, algunos/as hijos/as/es les envían dinero a sus padres. En su mayoría, migraron principalmente desde lugares rurales del sur de Bolivia, como Tarija y en menor proporción desde La Paz, Cochabamba o Santa



Cruz (p. 6)

Batán es llamada por Castillo (2021) “ciudad multicultural” dada la presencia de familias chilenas inmigrantes desde la década del 50 del siglo anterior, quienes se integraron con facilidad a la comunidad local. Es importante señalar que dicha comunidad también está integrada por personas o familias que se instalan por algunos años en la ciudad a causa de que un familiar se encuentra detenido en el Centro Penitenciario de Batán cumpliendo condena.

En relación a la vulnerabilidad de este colectivo de mujeres inmigrantes bolivianas, Castillo (2021) cree que condiciones sociales tales como los problemas de documentación, el bajo nivel educativo y la carencia de capacitación laboral en otra área que no sea el trabajo en huertas (de muchas horas y mal remunerado) o en hornos de ladrillos (trabajo agobiante) acompañando al varón, intensifica el riesgo de sufrir violencias. Asimismo, el desconocimiento del uso de la moneda del país, de las herramientas bancarias, de las diversas costumbres y usos locales (alimentación, vestimenta, educación de los hijos, etc.) las lleva a ser víctimas de estigmatización y discriminación, a partir de las posiciones etnocéntricas y prejuiciosas de la comunidad de acogida. Un concepto usado mucho por quienes trabajan con este colectivo refleja claramente esta situación: “Choque cultural”.

A partir de las violencias padecidas, muchas veces perciben a lxs psicólogxs como quienes, desde una posición de poder, claramente asimétrica, van a decirles lo que “hacen mal”, sus desajustes con la cultura imperante, lo patológico, la “anormalidad” generando ello una fuerte resistencia a sus intervenciones. A pesar de ello, quienes llevan años trabajando con este colectivo, perciben que hay una “escucha” que se va abriendo, poco a poco, más allá de las diferencias. Reconocen un poder hacer que le dá sentido al intento profesional de empoderar a estas mujeres y permitirles salir de la victimización en la que viven, dado que son múltiples las violencias que padecen: simbólica, económica, familiar, de género, en algunos casos obstétrica (culturalmente, muchas de ellas desean parir agachadas, en el piso, por ejemplo, lo cual es rechazado por muchxs obstetras.).

Es por ello que considero que este trabajo centrado en las mujeres inmigrantes bolivianas en la Ciudad de Batán, aunque en cierta medida lo que se describe ocurre en muchos lugares de Argentina y del mundo, sostiene la importancia de la intervención psicológica en el marco de dispositivos interdisciplinarios. Y que en ellos el trabajo de lxs profesionales de la Psicología puede enriquecerse a partir del aporte de la idea de terceridad planteada por la psicoanalista norteamericana Jessica Benjamin.

### **Desarrollo**

Las mujeres inmigrantes bolivianas de la Ciudad de Batán presentan características



diferentes a las inmigrantes que se dirigen a otros destinos, como la Provincia de Córdoba (Argentina) investigadas por Magliano (2009). Mientras las inmigrantes en Córdoba están comunicadas entre ellas, e incluso, las que logran una estabilidad económica a veces no sólo tienen un reconocimiento identitario del resto sino también ciertas atribuciones de prestigio, convirtiéndose en voceras de las necesidades del colectivo, las mujeres en Batán se autoperciben vulnerables y dependientes del varón.

Llegan a la consulta sumisas, temerosas, sin saber en ocasiones qué deben pedir, cómo hacerlo, y con temor a la crítica por parte de quien las atiende. No conocen sus derechos ni qué pueden recibir de los dispositivos comunitarios de ayuda cuando viven experiencias de violencias, de allí que suelen acercarse en pocas ocasiones a los equipos y cuando ya la situación es insostenible, especialmente cuando lxs hijxs también son víctimas de violencia familiar. De todos modos, Liliana Castillo afirma que hay una percepción compartida por lxs profesionales en relación al lugar donde ubican por tradición a sus parejas: por encima de lxs hijxs. Así, por ejemplo, el varón decide que lxs hijxs trabajen en las quintas y ellas aceptan, aun prefiriendo que estudien.

Por ello, sostiene Castillo que no se logra confianza inmediatamente con ellas, ya que cuesta mucho entablar un diálogo profundo para que lleguen a poner en palabras lo que están viviendo. Hay que hacer un cuidadoso seguimiento, acompañarlas sin juzgarlas.

Benjamin (2012) entiende la intersubjetividad como una relación de mutuo reconocimiento “la relación en la que cada persona experimenta al otro como sujeto, otra mente puede ser “sentida con” aunque posea un centro distinto, separado, de sentimiento y percepción” (p.1)

Contra la experiencia psíquica configurada frecuentemente como “calle de una dirección”, donde una persona es la activa y otra la pasiva, se trata aquí de dejar atrás la concepción sujeto-objeto para dar lugar a un involucramiento en el reconocimiento recíproco con el otro, como algo que crece naturalmente a partir de la experiencia de ser reconocido por el otro, como un componente crucial de las respuestas de apego (p.2)

Benjamin (2012) piensa la terceridad no al modo en que la hemos concebido desde Freud o Lacan, no desde el Edipo o la metáfora paterna operante, sino como una “cualidad de relacionamiento intersubjetivo que presenta como su correlato una cierta clase de espacio mental interno” (p.3). A posteriori de la experiencia de la terceridad, iniciada en la relación madre-bebé, cuando “se puede instaurar una adaptación mutua que nos brinda un sentido de unión o de estar en sintonía”

se desarrolla un tercero moral o simbólico más diferenciado que se refiere a





nuestra habilidad para expresar nuestras propias intenciones y a reconocer al otro como un sujeto que merece respeto, de quien debemos depender sin recurrir a la coerción [...] Este tercero se mantienen en un nivel simbólico, en la habilidad de mantener presente la diferencia, para reconocer la realidad separada del otro, y crear así una posición en la que más que una subjetividad o realidad o perspectiva puedan co-existir (p.170)

En muchas impasses en el trabajo terapéutico, habituales en el trabajo con este colectivo, se produce lo que llama Benjamin (1998) una “caída” en relaciones complementarias, dinámicas de empujador-empujado, activo-pasivo donde el sometimiento o la resistencia parecen ser las únicas salidas posibles a las demandas del otro.

En una relación complementaria, para esta autora, se puede presentar lo que Dio Bleichmar (2018) explica, y podemos observar en lxs psicologxs pero muy especialmente en las mujeres consultantes: cada parte de la relación intersubjetiva puede sentir que su perspectiva de lo que está ocurriendo es la única cierta. O que las dos perspectivas son irreconciliables: si lo que vos decís es verdad, debo ser yo la que estoy equivocada ( o yo estoy loca o tú estás loca) y todavía peor: la vergüenza de las víctimas al experimentar que “todo el mundo puede ver lo que está mal o hago mal y yo no sé qué es y tampoco puedo evitarlo”.

Estas impasses en la relación terapéutica pueden llevar a lxs psicologxs al desaliento por sentir que su trabajo no da frutos y a las inmigrantes a arrepentirse de haber consultado. Son muchos los casos en que el equipo debe visitarlas para continuar con su trabajo, porque dejaron de asistir. A esto se unen las amenazas y ataques que reciben por parte del varón si llega a su conocimiento que se hizo la consulta, lo cual es un motivo importante para dejar de asistir al centro de atención o prevención.

Como una salida posible a estos momentos, Benjamin hablará de rendición. Utiliza esta idea haciendo referencia a un cierto “dejarse ir del sí mismo”, tomar el punto de vista del otrx.

Dice Benjamin (2004 ) “Rendición nos refiere al reconocimiento, siendo capaz de sostener la conectividad con la mente del otro y, al mismo tiempo., aceptar su separatividad y diferencia. Rendición implica la libertad de cualquier intento de control o coerción” (p.3). Esto requiere un trabajo permanente de lxs profesionalxs para ser conscientes de sus posibilidades y limitaciones en relación a intervenir en estas problemáticas. Y poderlo verbalizar frente a la mujer víctima. Esto permitirá a la consultante comenzar a aceptar a lxs otrxs, lxs profesionalxs, con lxs cuales puede ser posible re-significar, en la relación intersubjetiva terapéutica, lo que están viviendo. Para que puedan empezar a poner palabras, expresar emociones y alejarse del rol que “deben” ocupar según los mandatos culturales patriarcales



incorporados en el país de origen y muchas veces replicados en el país de acogida.

El tercero para Benjamin, espacio intersubjetivo co-creado ya desde la relación inicial con la madre, no es una “cosa”, ni una teoría, o una técnica, ni máximas superyoicas o ideales que el analista sostiene.

Benjamin cree que la terceridad es experimentada como un espacio mental. “Soy libre para asignar significado, respondo a partir de mi propio sentido de agencia y autoría, más que sentirme meramente actuado, usurpado, viéndome obligado a reaccionar “(p.171)

Como afirman Constantino y Amiconi (2015), Benjamin también incorpora algunos conceptos de Winnicott que considero que lxs psicologxs en estos equipos deben sostener:

El concepto winnicottiano de uso del objeto es tomado por la autora, porque para usar el objeto primero hay que destruirlo en la fantasía- recordemos que usar para Winnicott (1971) es beneficiarse creativamente con el otro, una suerte de realidad compartida para lo cual es necesaria la existencia independiente del objeto: intercambiar con un objeto externo implica, entonces, usarlo [...] la destrucción (del objeto) de Winnicott se relaciona con la esperanza de que el objeto sobreviva, que no abdique en la realidad, en definitiva: al actuar sobre el otro es vital que ese otro a la vez de ser afectado sobreviva como externo, porque sólo así el sí mismo abrirá los ojos y el otro estará allí para reconocerlo (p.4)

Benjamin cree que la terceridad es experimentada como un espacio mental en el cual “soy libre para asignar significado, respondo a partir de mi propio sentido de agencia y autoría, más que sentirme meramente actuado, usurpado, viéndome obligado a reaccionar “(p.171)

En el caso de lxs profesionalxs resulta importante el reconocimiento del daño sufrido (no llego a esta mujer...no soy efectivx en mi profesión...no me escucha porque no hago bien mi trabajo) o incluso el causado por uno mismo (en más de una ocasión existen situaciones institucionales revictimizadoras y también psicologxs que trabajan padeciendo Síndrome de Burnout, con las consecuencias que ello trae). Será muy importante poder restablecer la posición del “testigo” que puede soportar el conocimiento de lo que es el dolor (sin ser quien lo ha padecido o lo padece). Esta postura es esencial para recrear el sentido de “un universo lícito en el que sabemos que algunas cosas no están bien, si bien ocurren”. Benjamin (2012) afirma que:

el testigo sirve como un representante de lo que yo llamo el tercero lícito, que contrarresta la pérdida desesperanzada de agencia, la impotencia, que una víctima siente cuando está rodeada de negación o disociación, y es incapaz de tener algún impacto en otro o ser escuchada por un otro. Ya sea el testigo fallido un miembro



de la familia, como en un trauma personal, o la comunidad mundial como en los traumas colectivos, este fracaso puede contribuir tanto a la impotencia post-traumática como lo hacen los propios eventos (p. 1)

### **Conclusiones**

La/el profesional de la Psicología, tercero lícito, tratará de representar la posición del paciente tanto como la propia, para crear el espacio dialógico de la tercera posición. Y la autora acentúa el desafío de incorporar esta modalidad de intervención no fácil de ser sostenida: la comprensión explícita del terapeuta sobre su propia contribución, en los diferentes momentos del proceso. Lejos de ese lugar de Sujeto supuesto al Saber (como teorizó Lacan) y cercano a la validación verbalizada del dolor que la consulta conlleva en ambas subjetividades. Lejos de la patologización y la estigmatización y cerca del reconocimiento de las enormes y múltiples dificultades que atraviesan ambas partes implicadas: lxs psicologxs en su trabajo y las mujeres de este colectivo para dejar atrás el lugar de víctimas de múltiples violencias.

### **Bibliografía**

Benjamin, J. (2004) Más allá de Doer y Done to: una visión intersubjetiva de la terceridad *Psychoanalytic Quarterly* 73, 5-46 <https://doi.org/10.1002/j.2167-4086.2004.tb00151.x> (Traducción libre de Irene Meler)

Benjamin, J. (2012) El Tercero. Reconocimiento *Clínica e Investigación relacional. Revista electrónica de psicoterapia* Vol 6 (2) Junio 2012 [www.ceir.org.es](http://www.ceir.org.es)

Benjamin, J. (1996) *Los lazos del amor: psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación* Paidós

Dio Bleichmar, E. (2018) ¿Es posible un principio moral como base de una buena acción terapéutica? El tercero moral de Jessica Benjamin *Aperturas Psicoanalíticas*, 58 <http://aperturas.org.articulo.php?articulo=0001014#contenido>

Constantino, M.N , Amiconi, A.M (2015) Feminismo psicoanalítico norteamericano: apuntes teóricos de Nancy Chodorow y Jessica Benjamin VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de



Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR

Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires

<https://www.aacademica.org/000-015/21>

Castillo L.B (2021) “Prevenir para vivir” Estrategias de Prevención de la Violencia de género en la Ciudad de Batán, una comunidad multicultural [Tesis de Postgrado. Especialización en Violencia Familiar] Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social Universidad Nacional de Mar del Plata (no editado).

Magliano, M.J (2009) Migración, género y desigualdad social. Las migraciones de las mujeres bolivianas a la Argentina *Revista Estudios Feministas* 17 (2) maio-agosto 2009

### ***Título: Una experiencia en pandemia COVID-19 con trabajadores de salud ANLIS***

*Autores: Mónica E Molina - Stella M. López*

*Equipo de Salud Integral ANLIS “Dr. Carlos G. Malbrán”*

*[licmonicamolina@gmail.com](mailto:licmonicamolina@gmail.com) , [smlopez@anlis.gob](mailto:smlopez@anlis.gob)*

*Eje: Abordaje de la salud Mental*

*Modalidad: Trabajo Libre (Experiencia)*

### **Introducción**

La llegada del Sars-cov-2 (COVID-19) ha exigido esfuerzos de los estados y de la gestión en salud a nivel local y global. En enero del 2020 la Organización Mundial de la Salud (WHO) declara emergencia de salud pública debido al elevado número de contagios y de muertes. La intensidad de la enfermedad y la capacidad de respuesta desencadenaron en varios países el colapso de los sistemas de salud.

Las condiciones de pandemia actual y las medidas de control tienen un impacto en la salud mental. Experiencias en otras pandemias (Ébola, SARS, H1N1, otros) muestran situaciones de estrés y psicopatología debido a cuarentenas, confinamientos, aislamientos, supervivencia a la enfermedad y otros (Brooks et col.,



2020).

La falta de convivencia social, la experiencia de la enfermedad e incluso la muerte de familiares y amigos lesionan el equilibrio mental e incluso agravan situaciones preexistentes (Menzies & Menzies, 2020).

Desde el inicio de la pandemia la A.N.L.I.S., se constituyó como organismo de referencia nacional para el diagnóstico e investigación del SARS-CoV-2. Lo cual implicó que el personal de la mayoría de los ICUS (institutos, centros, unidades de salud) que la componen, experimente una mayor exigencia laboral ante una demanda cada vez más creciente en esas áreas.

En este contexto surge a partir de la inquietud de profesionales del INE “Dr. Juan H. Jara” el interés por conformar un equipo interdisciplinario de trabajo con profesionales y técnicos de la salud mental, que conforman la ANLIS “*Dr. Carlos G. Malbrán*” con el objetivo de ofrecer acompañamiento y contención al grupo de trabajadores.

Este trabajo sintetiza los resultados obtenidos, un grupo que se autogestiona para ofrecer dicha actividad de sostén.

### **Metodología:**

La formación del equipo llevó varios encuentros vía zoom, con compañeros que trabajaban de manera presencial y/o de manera virtual. La propuesta estuvo orientada en abordar las necesidades de acompañamiento, capacitación e investigación relacionadas con la salud laboral, de lxs compañerxs de la A.N.L.I.S., con el fin de preservar su salud, identificando diferentes recursos, individuales e institucionales como así también construyendo estrategias de afrontamiento a nivel individual y colectiva desde tres ejes.

Eje 1: Acompañamiento y Contención

Eje 2: Capacitación

Eje 3: Investigación.

-Se ofreció un mail de consulta de manera permanente,

-Conversatorios informativos y reflexivos.

- Se confeccionaron informes destinados a informar a las autoridades y a los compañeros los resultados de la actividad obtenidos en el proceso y el estado de





situación en esta área.

**Objetivo Principal:** Desarrollar estrategias e implementar acciones de prevención, diagnóstico, capacitación, asesoramiento, acompañamiento e investigación de la salud integral del personal de la A.N.L.I.S.

### **Eje 1: Acompañamiento y Contención**

La propuesta de un espacio virtual de encuentro para acompañarnos, escucharnos y generar estrategias de cambio, lo denominamos **Escucha-conversatorio** por la imperiosa necesidad de escuchar/nos y acompañarnos en este nuevo escenario, donde las medidas restrictivas fueron imprevistas y urgentes, por lo que se acrecentaron aún más los problemas de comunicación intra e inter ANLIS. Además de compartir, orientar y/o acompañar en dicho contexto.

### **Objetivos**

1. Identificar problemáticas y respuestas emocionales más acentuadas que se presenten en los escuchas conversatorios.
2. Diferenciar aspectos emocionales y otros aspectos de comunicación institucional.
3. Informar a las autoridades de la ANLIS acerca de las problemáticas más frecuentes que la/os trabajadora/es.
4. Construir en forma conjunta estrategias de abordaje de dichas problemáticas y recomendaciones para la institución según los resultados obtenidos.

### **Procedimiento:**

- Se realizaron cuatro escucha- conversatorios, en los meses de febrero, marzo, abril y mayo 4,18, 7 y 12 respectivamente, del 2021 con una duración de hora y media aproximadamente, por saludintegral@anlis.gob.ar. También se recurrió a la aplicación WhatsApp de los gremios y de los grupos locales.
- La concurrencia fue entre 18 a 25 participantes para cada encuentro. En su



gran mayoría participaron mujeres.

- Se identificaron las emociones más acentuadas que se presentaron en los escuchas conversatorios.
- Se diferenciaron aspectos emocionales y otros aspectos de comunicación institucional.

## Resultados

Es notable el malestar psicológico, el enojo, con angustia extrema en algunas ocasiones, el cual incluyó sensaciones de incertidumbre y desesperanza. Pudieron observarse situaciones bien diferenciadas entre personal que transitaban sus ocupaciones de manera virtual o presencial.

### Personal que se encuentra en ASPO

- Se observó personal angustiado porque no encontraron en la virtualidad la posibilidad de desarrollar tareas que pudieran hacerse de manera remota, debido a que, por su función, especificidad del puesto y tipo de tarea, se necesitó de recursos y tecnología específica que permanecieron en el edificio, y no pudieron ser reemplazadas por otras.
- En otra/os compañera/os, surgió el temor a volver a la presencialidad, a partir de sentimientos encontrados entre querer regresar y el miedo a contagiarse y de contagiar a familiares de riesgo.
- La pandemia y el aislamiento impactaron en la vida familiar, encontrándose en muchos casos personas desbordadas por la sobrecarga del cuidado de niña/os pequeños, alguna/os con discapacidades y/o adultos mayores, sumado a la escolaridad virtual y el teletrabajo, compartiendo dichas actividades en un ambiente, con multi funciones.
- La escasa comunicación institucional, se reforzó cuando se llevó a cabo el trabajo de manera virtual, sintiéndose incomunicada/os desde que comenzó la pandemia.

### Personal que se encuentra trabajando de manera presencial



- Para aquella/os trabajadora/es que desempeñaron su actividad de manera presencial, el agotamiento estuvo muy presente. Se sumó a la exigencia laboral, la sobrecarga horaria, la falta de acompañamiento de sus compañeras/os, la sobre exigencia de “tener que cumplir con todo”, tanto en el plano familiar como en el laboral, disparando situaciones de alto estrés y labilidad emocional.
- La no provisión de vacunas para todo el personal de la ANLIS, en un primer momento, hizo emerger sentimientos de desprotección, llegando a sentirse cuestionada y afectada la pertenencia de la ANLIS, al sistema de salud pública nacional.
- La angustia por la incertidumbre y la desesperanza, se vivenció con mucha culpa, observándose pedidos de disculpas por compartir esas emociones “prohibidas” (angustia y llanto).
- Se identificó la sensación de que solo trabajaron “los presenciales”, el trabajo virtual apareció desvalorizado.
- La maternidad en ambos grupos se complejiza (suspendiéndose ayudas externas, ni guarderías funcionando).
- El traslado hacia los lugares de trabajo se planteó de mayor exposición al peligro de contagio, más riesgoso que el mismo trabajo.
- La violencia laboral fue también un tema que preocupó, algunas/os se sintieron violentadas/os en su quehacer laboral (verticales y horizontales) y por cuestiones de género.
- La falta de un calendario claro sobre la vacunación contra la COVID-19, reforzó la representación de desprotección. Se esperaba que fuera prioridad su vacunación.

## Discusión

El estrés percibido y el malestar psicológico concuerda con estudios realizados para situaciones asociadas a pandemias, confinamientos, cuarentenas y similares que tienen un impacto en la manifestación de alteraciones mentales, lo cual, se



confirma con lo reportado por Brooks et al., (2020); como así también sobre la pandemia actual. Sobre todo, por la exposición prolongada de los agentes estresantes derivados.

La pandemia y el aislamiento generaron también en el personal de la ANLIS, un mayor incremento de estrés en sus vidas cotidianas. Las emociones que más se manifestaron fueron el enojo, la ansiedad y la tristeza, a partir de un aumento del temor a sentirse improductivos. Estudios previos ya alertaban sobre los riesgos psicosociales: El trabajar desde casa puede provocar una sensación de aislamiento con jornadas laborales más extensas, provocando la no diferenciación entre las líneas entre el trabajo y la vida familiar. Si bien permite una mayor concentración ayudando a un trabajo más fructífero, es necesario resaltar que la falta de interacción social puede convertir esta situación en un factor de estrés importante, con el riesgo que las horas de trabajo flexibles se pueden convertir en horas de trabajo sin descanso, que puede llevar a riesgos de salud, asociados con el insomnio. Antacli, (2017)

También se detectaron alteraciones de estrés agudo debido a la sobre exigencia resultante de la vida laboral y familiar de las trabajadoras de la salud: entre la emergencia sanitaria y las brechas de género.

Siendo las mujeres del sector sanitario son uno de los grupos más vulnerables frente a la crisis del coronavirus, de acuerdo con un informe de la OIT, ONU Mujeres y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (2020).

Se evidencio la sobrecarga en la implementación de tareas de cuidado, predominantemente entre las mujeres, también asumiendo las principales responsabilidades del trabajo no remunerado en el hogar, incluida la prestación de cuidados a los miembros de la familia y las tareas domésticas. El estrés a que se someten es muy alto. Chales; (2021)

Si bien participaron compañeros varones en algunas oportunidades, los mismos no lo hicieron activamente, y fueron la excepción. Inferimos que probablemente se encuentran culturalmente inhibidos por mandatos masculinos hegemónicos. Se evidenciaron tensiones laborales, resurgiendo violencias históricas naturalizadas, de género, de clase, entre otras, dificultando la comunicación y los modos de



vincularse impactando de manera negativa en la salud integral de la población y en la concreción de los objetivos institucionales.

Si bien fue atractiva la denominación de Héroes, durante la pandemia, somos trabajadora/es, en su mayoría mujeres que necesitan ser cuidada/os, con ddhh respetados. Se propusieron acciones de auto cuidado y protección de su salud integral y ddhh.

#### RECOMENDACIONES:

- Se recomendó curso de la INAP *Programa vuelta al trabajo presencial después del COVID-19*, para quienes estaban con tele trabajo.
- crear o recrear espacios de comunicación e Implementar estrategias para mejorar la comunicación en cada institución que integre la ANLIS, también en la pos pandemia.
- Considerar la forma de proveer el traslado a los lugares de trabajo del personal esencial, con el fin de minimizar el riesgo en el transporte público.
- Revisar situaciones de violencias laborales “naturalizadas” en lo institucional. Previas a la pandemia por COVID-19 y otras surgidas o reforzadas por dicho contexto.
- Vacunación prioritaria para empleados de la ANLIS.

#### PROPUESTAS:

Se continuarán proponiendo y compartiendo espacios de encuentro, capacitación y acompañamiento en situación de pos pandemia, haciendo hincapié en una escucha permanente y activa, como sujetos sociales. Y talleres acerca de:

- Gestión del enojo. Prevención de violencia laboral con perspectiva de género. Salud y desarraigo. Maternar y paternar. Identidad ANLIS. Violencia de género. Proyecto pre jubilatorio

#### Bibliografía

1. Antacli, G. C. (2017) Riesgos Psicosociales en el trabajo: Una alternativa para las patologías extrasistemáticas. <http://revista-ideides.com/riesgos->





psicosociales-en-el-trabajo-una-alternativa-para-las-patologias-extrasistemicas/

2. Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). e psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. e Lancet, 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
3. Chales, M.M (2021) La pandemia entre los trabajadores y los riesgos psicosociales <http://revista-ideides.com/la-pandemia-entre-el-trabajador-y-los-riesgos-psicosociales>.
4. Goldenberg J, Molina Aguayo ML. El trabajo de los psicólogos en los centros de atención primaria del sistema público de salud en Chile. Rev Panam Salud Publica. 2007;22(3):149–59
5. East S, Laurence T, López Maurelo E. (2020) COVID-19 y la situación de las trabajadoras de la salud en Argentina. Organización Internacional del Trabajo Fondo de Población de las Naciones Unidas Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres <https://lac.unwomen.org/es/digiteca/publicaciones/2020/08/covid-19-y-la-situacion-de-las-trabajadoras-de-la-salud-en-argentina#view>
6. Menzies, R. y Menzies, R. (2020). Ansiedad ante la muerte en tiempos de COVID-19: explicaciones teóricas e implicaciones clínicas. El Terapeuta Cognitivo Conductual, 13, E19. doi:10.1017/S1754470X20000215
7. Ministerio de Salud: Plataforma virtual de salud. Salud mental en emergencias y desastres COVID-19 <https://www.argentina.gob.ar/salud/mental-y-adicciones/salud-mental-covid>
8. Molina, C.A., Roslan-Angeloni, Y.N., Correa, A.G., y Varela, V.E. (2020). Condiciones laborales de trabajadores sociales en hospitales públicos en la provincia de Mendoza, Argentina. La trastienda de la investigación. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social, (30), 197-219. doi: 10.25100/prts.v0i30.8869.
9. Molina, M, Córdoba M, Hoffman M, Miller, P (2022) Estado de la salud



autopercebida y entornos laborales del personal de salud. Argentina  
Revista de Estudios Regionales y Mercado de Trabajo Abril, núm. 15, e011,  
ISSN 2796-9851 Universidad Nacional de La Plata. Facultad de  
Humanidades y Ciencias de la Educación Red SIMEL (Sistema de  
Información del Mercado Laboral) Self-perceived health status and work  
environment of health personnel. Argentina

### **Titulo**

**El abordaje de la política salud mental y el marco (framing) de la agenda  
mediática, el caso del diario infobae**

Autorxs:

Pedro Enrique PEREZ.

[peperez@mdp.edu.ar](mailto:peperez@mdp.edu.ar)

Tel. 223 4239549

Facultad de Psicología. UNMdP.

Silvio Omar ARAGON

[silvioaragon70@gmail.com](mailto:silvioaragon70@gmail.com)

Tel. 223 5019436

Facultad de Psicología. UNMdP.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

Abordaje de la Salud Mental en medios de comunicación

Resumen:

¿Cómo tratan los medios de comunicación la agenda de la política de salud mental iniciada en el año 2010? ¿Innovan o reproducen marcos de referencia preexistentes? En el año 2010 se inicia una política de salud mental que implica un cambio de referencial en lo institucional, prestacional y profesional, y se asienta en el paradigma de los derechos humanos. Como parte de ello se promueven acciones conducentes a un cambio en el tratamiento por parte de los medios de comunicación, abordando el problema del estigma que se manifiesta en los



estereotipos y los prejuicios, que derivan en discriminación y exclusión de quienes tienen padecimientos mentales.

Se presenta un avance de análisis de la cobertura mediática de la política en el caso del Diario Infobae. Unidad de análisis: las unidades informativas, los diferentes tipos de textos informativos -a nivel del título y contenido-, a saber: noticias, entrevistas, artículos de opinión. Se efectúa un análisis general de las notas publicadas en los primeros 10 años de la ley, centrándonos en las publicadas en el año 2020 en que se cumple el plazo de reconversión de instituciones monovalentes.

En esta primera aproximación se indaga en el tratamiento de “encuadre” (framing) que proporcionan, como forma de interpretar las situaciones o hechos, aportando elementos con cierta coherencia interna cognitivos y morales relativos a la forma de percibir el fenómeno, en la definición del problema, diagnóstico de causas, juicios morales y soluciones, y que se tornan significativos para actores en juego. Se busca identificar los encuadres específicos predominantes en las proposiciones o enunciados emergentes, las ideas que subyacen, y las relaciones y reforzamiento de otros marcos de referencias generales.

Se observa que predomina un enmarque que no innova en el modelo informativo ni aporta en la información respecto a la política, y preservan marcos de referencia preexistentes que devienen en obstaculizadores de la manera de actuar de la misma y refuerzan comportamientos estigmatizantes.

Palabras claves:

Ley de salud mental. Medios de comunicación. Agenda Framing

**Título** El abordaje de la política salud mental y el marco (framing) de la agenda mediática, el caso del diario infobae.

## 1. Introducción.

En el año 2010 se sanciona la ley 26657 de Derecho a la Protección de la Salud Mental, que propone en la política de salud un cambio de referencial en lo institucional, prestacional y profesional. Como parte de ello se promueven acciones conducentes a un cambio en el tratamiento por parte de los medios de comunicación, abordando el problema del estigma que se manifiesta en los



estereotipos y los prejuicios, que derivan en discriminación y exclusión de quienes tienen padecimientos mentales. En el marco de la política, en el año 2013 se publica el documento *“Comunicación Responsable: Recomendaciones para el tratamiento de temas de salud mental en los medios”* en el compromiso de trabajar en la deconstrucción del viejo relato de la salud mental, donde los medios juegan un rol relevante, y señalan los prejuicios respecto a la salud mental: 1) La salud mental asociada a la locura, 2) las enfermedades mentales como problema poco frecuentes, 3) la asociación de personas con una salud mental comprometida con la imposibilidad de decidir sobre su vida, 4) la enfermedad como irreversible, 5) el asilamiento como respuesta a la enfermedad, 6) la referencia a la condición de enfermo como rasgo global y único de las personas; 7) la asimilación de la persona con padecimiento con peligrosidad; 8) el cierre del neuropsiquiátrico como medida de abandono del paciente.

Se presenta un avance de análisis de la cobertura mediática de la política en el caso del Diario Infobae. Se toman como unidades de análisis las unidades informativas dadas por diferentes tipos de textos informativos -a nivel del título y contenido-: noticias, entrevistas, artículos de opinión. Se efectúa un primer análisis general de las notas publicadas desde el año 2010 al año 2021, y nos centramos en el año 2020 en que se cumple 10 años de vigencia de la ley.

## **2. Consideraciones conceptuales**

Los mensajes en salud, su elaboración, son centrales, y las ciencias de la comunicación como campo específico tienen un rol interesante cuando se implican en el campo de la salud, en tanto campo heterogéneo, complejo, en el cual no solo interesa pensar como comunica el profesional, sino también los otros niveles burocráticos que intervienen en la salud, el Estado desde el nivel macro, y como los medios se hacen parte de esa comunicación. En los comportamientos en salud a nivel individual como colectivo, la cuestión comunicacional se expresa con cierta centralidad y sentido estratégico, en tanto da a conocer el tema, expone el conocimiento que los actores detentan, se exhiben las tensiones, los conflictos, de las relaciones en el campo de la salud, y las juegan las posibilidades de las estructuras objetivas y subjetivas de las y los sujetos.

La comunicación en políticas públicas de salud mental, tiene una complejidad dada



por las derivaciones que se juegan en relación a estereotipos y prejuicios excluyentes, que privan de derechos, de posibilidades, cuando no de humanidad. El presente trabajo nos centramos en el rol de los medios en la agenda de la política de salud mental, en tanto nos interesa dar razón de su aporte a la presentación de ciertos temas, y de cómo puede constituirse en un factor colaborativo u obstaculizante en ciertos procesos de cambio.

**Los medios y la agenda, la agenda framing.** En el estudio de una política pública, entre sus dimensiones de análisis, es de interés abordar la cuestión del marco de ideas de la misma. Interesa indagar la agenda de la política, que implica un conjunto de cuestiones que se asumen, se expresan, y se comunican, donde los actores interactúan y despliegan en una trama conflictiva dada sobre un problema, un proceso, posiciones y recursos.

En el análisis de las políticas de salud es de interés el estudio de la agenda y el rol de medios, en tanto instalan temas, les dan importancia, actúan seleccionando o filtrando, y ello en el caso de salud mental, se torna de importancia en tanto refiere a un área/problema sobre el cual hay estructuras de estereotipos, prejuicios, discriminaciones, exclusiones, que pueden resultar de alto impacto en términos sociales y humanos. Interesa el aporte de diversos enfoques, pero a los fines de esta trabajo con centramos en el enfoque de la agenda framing.

El **encuadre o “framing”**, también desarrollada como Teoría del Enfoque o del Enmarque, refiere al enfoque informativo que se proporciona al público como forma de interpretar las situaciones o hechos, constituyendo un marco cognitivo, un sistema coherente de elementos cognitivos y morales relativos a la forma de percibir, significar, recordar, racionalizar, evaluar y de prescribir determinados fenómenos de la realidad social, pero además actúan como principios organizativos compartidos socialmente, que trabajan simbólicamente para estructurar el mundo social de modo significativo (Aruguete, N. y Koziner, N., 2014).

Ampliando tal concepto, también se ha observado, que el encuadre implica subtemas, ciertos vínculos conceptuales, de relaciones entre fenómenos (“inmigración- delito”, inmigración-desocupación”, “acceso masivo a educación superior-baja calidad educativa”, “HIV-homosexualidad”). Y esta complejidad es lo que explica que se juegan dimensiones cognitivas, afectivas, de conocimiento sobre





el tema y de interés personal y cercanía con el mismo. Se reconoce en este enfoque la existencia de marcos pre-existente, que los medios activan, potencian, y que explican las actitudes y comportamiento. La agenda framing enfatiza más en la presentación del tema invocando esquemas interpretativos que facilitan su tratamiento, selecciona aspectos y les da relevancia, organiza contenidos. En esta agenda interesa indagar acerca de las referencias que constituyen los marcos en disputa. Desde este lugar, nos apoyamos en la utilidad de este enfoque.

### **3. El marco de la agenda de la política de salud mental en el caso INFOBAE**

**3.1. El diario. INFOBAE** El diario infobae fundado en el año 2002, es un medio digital líder de noticias en Argentina, que se consolida en un contexto de descenso en el nivel de lectura de los medios impresos. Es un formato que se asienta sobre la importancia de la redes sociales, que destaca en la vos de su fundador “la apuesta al pluralismo y a la heterogeneidad” y que es una decisión donde creen que “la era de los medios que les decían a las sociedades "lo que debían pensar" son parte de un pasado con el que no tenemos relación algún” (Hadad, 2018).

### **3.2. El tratamiento de INFOBAE de la Política de salud mental de la ley 26657**

Resultado de un primer relevamiento del tratamiento dado desde la sanción de la ley hasta el año 2021, resulto una base 29 unidades de análisis que se encuentran en seis secciones, en las cuales tres de ellas concentran la mayoría (86%) de las unidades, que se distribuyen de la siguiente manera: opinión 12, policiales 7, sociedad 6, salud 1, política 1, y América 2. En los abordajes críticos, se pueden observar las siguientes preeminencias:

**1) En cuantos a las intervenciones que remiten relación al paradigma de la seguridad penal,** en seis notas policiales que refieren al tema en estudio y remiten a cuestiones como la “legítima defensa” (28-9-2020), “las reglas tueller” (28-9-2020 y 29-9-2020), “las pistolas taser” (28-9-2020 y 29-9-2020), También se hablará de la “deslegitimación del accionar policial”, una “desautorización de la policía” y de “estigmatización del concepto de represión” (29-9-2020), que “algunos se ocupan de meter tanto miedo al público con que no debe disparar” (29-9-2020), y que se “reclamo cambiar las normativas para que las fuerzas de seguridad puedan actuar y tener miedo por disparar” (29-9-2020).

**2) En cuanto al marco de referencia de las concepciones e ideas de la política,**



se remita a caracterizaciones en las cuales se va a referir a “garantismos no reglamentados” (26-7-2016), “abolicionismo de la pena” y ley “alcanzada por el dislate del abolicionismo” (1-8-2019), “dos abolicionismos: el penal y el psiquiátrico” y “abolicionismo imperante” (29-9-2020), “*clima de abolicionismo psiquiátrico que ... inspiro la Ley de Salud Mental aprobada en 2012*” y “*los psicofármacos -también resistidos por la corriente abolicionista* (25-10-2020), “*teorías abolicionistas*” y “(18-6-2021), “garantismo mal entendido” (29-9-2020), “está en el terreno judicial el garantismo, en el tema psiquiátrico está la antipsiquiatría que afirma que la enfermedad mental no existe” (29-7-2021). También se va a hablar de “falso progresismo” (13-7-2019), de “ideario zaffaroniano sobre la salud mental transformando el delito en patología y sin autoridad para ello” para referir a “despojar de intervenciones posibles a los profesionales de la salud mental tiene el mismo fondo ideario que despojar de instrumentos a la Justicia y al derecho penal. Patologizar la Justicia; judicializar la salud mental” (1-8-2019), y que “el progresismo se lanzaba hace una década a la erradicación de los psiquiátricos” (29-9-2020). En el mismo sentido, se habla va a hablar de “ley ideológica” (27-12-2020 y 18-6-2021), de “carga ideológica de la ley” (28-7-2021), de una discusión “únicamente ideológica (donde) ... así como está en el terreno judicial el garantismo, en el tema psiquiátrico está la antipsiquiatría que afirma que la enfermedad mental no existe, sino que es la sociedad la que aliena al individuo. Y que los psiquiatras son los últimos opresores sociales” (28-7-2021), de una ley “de pésima redacción, con artículos sumamente confusos, ilógicos y hasta contradictorios, porque no están basados en criterios científicos sino ideológico-dogmáticos” (27-12-2020), y se afirmará que “debemos derogarla para brindar verdadera asistencia y contención sin prejuicios, ni dogmatismos alejados de la Ciencia” (7-8-2021). También se hablará de una “nueva progresía argentina se caracteriza por lo dogmático”, de la ley como “idílica construcción” (13-7-2018), del “velo de magia” y “utopía forzada de la ley de salud mental” (13-7-2018). En relación a las contribuciones de Michel Foucault y su lugar en cuanto a los fundamentos de la política en cuestión, se referirá a esta perspectiva como una “visión romántica del delito y la enfermedad psiquiátrica” (29-9-2020), y por la que “estos seguidores de Foucault, paradójicamente, rechazan la idea de internar al que lo necesita y también de encarcelar al que se lo merece” (27-12-



2020).

**3) En cuanto a las medidas de intervención en salud mental**, la internación y la prescripción de medicamentos son las que tienen que tomar centralidad. La internación es traída en 7 notas, donde dan expresan que lejos estar de aportar al entendimiento de la medida, se va a decir que: “la ley salud mental determina que toda restricción o internación compulsiva implica un acto violatorio de derechos humanos” (13-7-2018), “La norma se apoya en el supuesto de que internar a un paciente contra su voluntad, atenta directamente contra los Derechos Humanos del individuo” y donde “a quienes los tratamos (*se refiere a los médicos*) nos tratan poco menos como personas que los quieren llevar a campos de concentración, nos tratan de internadores compulsivos” (31-7-2019), “los pacientes, para ser internados sin su consentimiento deben ser "judicializados", porque internarlos contra su voluntad atenta directamente contra los derechos humanos” (1-8-2019), “para la nueva ley, la internación involuntaria de un paciente es sinónimo de privación ilegítima de la libertad” (25-10-2020), “una cosa es que se haya podido cometer abusos en la internación de pacientes psiquiátricos; otra es decretar que ninguno de ellos debe estar encerrado salvo que él mismo lo solicite” (29-9-2020). En cuanto a lo ocurrido con el músico Chano Charpentier aludirán que “es el costo de no poder internar a los paciente” y lo relacionan con el “el presupuesto de que la internación es una opción mala en sí misma por violar la libertad del sujeto” (28-7-2021), “su sustrato: el creer que las internaciones psiquiátricas involuntarias son una especie de “tortura” y que “hoy en día, en el marco de la ley actual, realizar una internación involuntaria es prácticamente inviable” (30-7-2021), “se prohíben, prácticamente, las internaciones involuntaria” (7-8-2021).

**4) La prescripción de medicamentos** es traída a colación (4 veces) en las referencias críticas, cuando se señala que “El artículo 12 plantea que no se puede medicar como castigo. ¿Significa que lo estábamos haciendo?” (19-11-2020), “propone que el equipo multidisciplinario, integrado por diversos profesionales, participe de la prescripción de medicamentos, algo peligroso e incoherente” (18-6-2021 y 30-7-2021). “El artículo 12 de la Ley dice por ejemplo que “la prescripción de medicación (...) se administrará exclusivamente con fines terapéuticos y nunca como castigo; dando por sentado que ésa es una de las motivaciones de los



psiquiatras para medicar” (28-7-2021), “La ley no sólo desconoce que es el psiquiatra el único autorizado para medicar, sino que lo estigmatiza acusándolo de cargos gravísimos en la misma redacción de la norma. Propone que el equipo multidisciplinario, integrado por diversos profesionales, participe de la prescripción de medicamentos, algo ilegal dentro de la misma ley, aunque cueste creerlo” (18-6-2021 y 30-7-2021).

**5) En cuanto a las profesiones,** las caracterizaciones aluden a: una ley “antipsiquiátrica” (25-10-2020, 19-11-2020, 27-12-2020), una “norma de espíritu profundamente antipsiquiátrico que demoniza a la profesión, cuestiona el criterio del médico psiquiatra para definir los tratamientos y las internaciones” (27-12-2020 y 18-6-2021), que “vino a demonizar a la medicina, a la psiquiatría” (27-12-2020), y señalan como “rara Ley de Salud Mental argentina que recela de la psiquiatría y la niega como ciencia médica” (25-10-2020), ley que “demoniza al psiquiatra -sostiene Aspitarte- cuando recomienda que la medicación no sea dada como castigo sino sólo con fines terapéuticos [art.12]. O sea, presupone que los psiquiatras damos medicación para castigo” (25-10-2020), “esta disposición delirante es la negación misma de la psiquiatría” (29-9-2020), “vos olvidate de que sos médica, fue lo primero que escuchó Giannina Gatti (MN 142562) cuando empezó su residencia en psiquiatría. Era el año 2010 y, a tono con la recién promulgada Ley Nacional de Salud Mental, el equipo era interdisciplinario” (25-10-2020), “la psiquiatría es presentada casi como sinónimo de violación de los derechos humanos” (18-6-2021), insinúa que “psiquiatría es sinónimo de tortura” (19-11-2020) y alude a “el espíritu que atraviesa toda la ley que prácticamente equipara la psiquiatría al delito de lesa humanidad; hay que vigilar al psiquiatra, un torturador en potencia” (25-10-2020), “parten de la base que somos delincuentes” y “nos acusan de maltratar gente” (19-11-2020), “piensan que torturamos gente” (25-10-2020).

**6) En cuanto a la posibilidad de la psiquiatría en relación al trabajo interprofesional,** se expresa una visión crítica basada en la consideración de las incumbencias y en la igualación de las posibilidades de las actuaciones profesionales en salud, Se harán referencias tales como: “propone que todos (médicos psiquiatras, psicólogos, enfermeros, asistentes sociales, terapeutas) pueden hacer de todo” (18-6-2021 y 30-7-2021), “por su formación, dicho con todo



respeto, desconocen lo que es la psicopatología; pueden formar parte de un equipo interdisciplinario pero no diagnosticar” (25-10-2020), “la ley le quita preeminencia en el diagnóstico y tratamiento de la enfermedad mental al profesional médico; habilita a un psicólogo a diagnosticar psicopatologías, a medicar, a internar y a externar” (25-10-2020), “esta ley nos ata de pies y manos. Fue armada por psicólogos, firmada por abogados y reglamentada por juristas... Es como si voy a operar y traigo a un kiosquero... Es como equiparar al pediatra con la maestra jardinera” (25-10-2020), y “el problema no es la interdisciplinaria, sino la indeterminación de las incumbencias de la especialidad” (25-10-2020).

**7) Una mención específica interesa hacer respecto a los casos notorios** o de alto impacto, que están referidos en 21 unidades que representan el 72% de las unidades analizadas, donde se abordan o aparecen referencias a los casos Chano (6), Pity Alvarez (2), Maurig (2), Mercan (1) y el Policía Roldan (10). En el conjunto de este tipo de notas, se destacan los casos del Policía Roldan y Chano que serán el tema motivo de la nota o son traídos referencia en 16 unidades que representan el 76% del total de este grupo. El caso del Policía Roldan trata del policía que fallece a a partir de heridas mortales que se le inflige en una intervención en un episodio con una persona que padecía una enfermedad mental; y el caso Chano refiere a un episodio de salud mental que motivo una intervención en la cual resulto una actuación policial de la cual resultara herido con armas de bala el cantante.

### **La agenda a los 10 años de la vigencia de ley de salud mental**

La mayor cantidad de notas se van a dar en los años 2020 y 2021 con 12 notas en el primero y 13 en el segundo. Nos centramos en una breve referencia al año 2020, cuando a 10 años de sancionada la ley, podemos decir que se acentuaría el análisis de la misma a modo de evaluación del recorrido, pero nos encontramos con que la información y debate estuvieron lejos de aportar a un mejor entendimiento y reflexión de la política.

Las 12 notas señaladas, de columnistas y externos, van a ocupar en iguales cantidades las secciones “policiales”, “opinión” y “sociedad”. En cuanto a su contenido, la mayoría de las notas (7 unidades – 58%) se centrarán en el referido caso Roldan reforzando la asociación del tratamiento de la salud mental en algunas respuestas con el marco de política de una política de seguridad penal y no de





seguridad en salud. En las restantes 5 unidades (42%) analizadas se hará un abordaje más centrado en la política, pero manteniendo los niveles de análisis reseñados, tres lo harán en un sentido crítico y otra dos en un sentido de defensa de la política.

En las tres notas críticas hacia la política se formulan apreciaciones que lejos están de contribuir al debate. Se destaca en su mayor extensión la nota de fecha 25 de octubre titulada “La rasa ley de salud mental argentina que recela de la psiquiatría y la niega como ciencia médica”. Sin perjuicio de esta, en las tres notas en un sentido crítico se enfatizará en las consideraciones de la tarea interprofesional, las incumbencias, el lugar de la psiquiatría y supuesta minusvaloración de la profesión, los tipos de tratamientos y la especial referencia a la medicación y terapia electroconvulsiva, el concepto que se asimilaba la internación a la privación de la libertad, y el cuestionamiento al control judicial, y al enunciado “cierre” de instituciones monovalentes. En estas lo hacen a partir de consideraciones donde no se aborda informando acerca de lo que la normativa prevé explícitamente respecto a estas cuestiones. En las apreciaciones críticas y cuando se traen casos al ruedo, se mantiene la asociación de la enfermedad mental con el delito. Se plantea además una apreciación que se suma a las argumentaciones citadas, al referirse a la calidad/cantidad del debate parlamentario exponiendo que no hubo debate en su tratamiento, desconociendo o minusvalorando la experiencia previa del trabajo en comisiones donde se impuso una dinámica de expresión de numerosos actores sociales, profesionales y académicos donde se expusieron consideraciones a favor y en contra en general y en particular de la norma en cuestión, y donde se insertó en debate en un proceso de cambio de las políticas en salud en el ámbito nacional, regional e internacional, y de implicación de actores a instancias gubernamentales y estatales, que da razón de la complejidad e implicancias de la política en cuestión.

Recién en las dos notas que aboga favorablemente por la política que tiene lugar con la ley, de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPPRA) y de la *Asociación Civil Red Psicólogxs Feministas (8-11-2020)*, se dará una respuesta donde se abordara en el marco de Derechos humanos y pautas de los consensos regionales en la materia, e invitara a una lectura atenta de las prescripciones normativas que no indican las cuestiones que se señalan. En la primera de ellas, no



hace oportuna la respuesta para adentrarse en mayor detalle y refutación o información sobre cada uno de los puntos.

Tal vez la respuesta más sistemática, detallada e informativa respecto a la citada de fecha 25 de octubre (La rara ley ...”), se dará en otra nota en un medio diferente del analizado, donde se encuentra un análisis y contraargumentaciones punto por punto remitiendo al lector al tratamiento normativo en particular, en cuyas pautas no se iban a encontrar las imposiciones a que se aludía en las críticas a la política. Se destaca asimismo el problema de desinformación y el rol de los medios en ciertas concepciones que hacen parte de esa dinámica, y previene respecto a los reduccionismos que obturan las posibilidades del debate respecto a la política.

### **A modo de unas conclusiones provisionales**

Un primer análisis de las unidades relevadas, surgen una dinámica comunicacional donde predominan rasgos negativos respecto a la política en cuestión, que están dados a partir de un abordaje que tiene los siguientes rasgos dominantes que son propios del marco tradicional:

*Primero*, no informa con precisión o lo hace con error, respecto al marco de la política en cuanto a su normativa específica y otra normativa conexa o que también configura un plexo regulatorio de la política. No se informa con datos. *Segundo*, ocupan en la estrategia comunicacional, los casos que hacen noticias no se constituyen en oportunidades para dar razón de las posibilidades de pensar experiencias concretas a la luz de experiencias en salud existentes y que se hacen parte de la política. Se lo presenta con sesgos, y acentuando en las ideas que lo asociación a la peligrosidad, la violencia. *Tercero*, surge un debate respecto a los marcos de referencia de las políticas -la que se pretende superar y la que se pretende desarrollar-, pero bajo adjetivaciones y presentaciones reduccionistas, y que remiten a marcos de referencia más generales que dan razón de otras disputas en la sociedad y la política actual. Las notas críticas relacionan la política en cuestión con referencias a otras perspectivas que sesgan la información -el garantismo, los derechos humanos-. Esta estrategia de abordaje del tema, inhibe o condiciona la posibilidad informar sobre la política porque no posibilita conocerla en el marco de un debate que se reconoce en un largo proceso histórico, en una multiplicidad de actores, de ámbitos estatales, y experiencias que dan razón de una



dinámica de larga data. *Cuarto*, son recurrentes los abordajes reduccionistas e incompletos en cuanto a tipos y roles profesiones, dispositivos, y medidas en particular, lo cual no aportan al entendimiento de una política que es parte de un cambio que está en debate en el campo de la salud. Tampoco aporta a la comprensión y menos da razón de aspectos de la política en su complejidad, en cuanto a las dimensiones regulatorias que se despliegan en la multiplicidad de acciones normativas que se han puesto en marcha, los escenarios de interacción multiactoral, en los poderes estatales y los diferentes niveles de organismos estatales y de organizaciones de la sociedad civil.

El encuadre predominante, limita la posibilidad de abordar de modo informativo cuestiones referentes a otros problemas que atiende la política, otros dispositivos, así como los niveles de actuación en un estado multinivel (federal), las dimensiones presupuestarias, entre otras. Se observa que predomina un enmarque que no innova en el modelo informativo ni aporta en la información respecto a la política en cuanto al problema, las causas, las acciones y dispositivos, los recursos, los actores, sino que más bien preservan marcos de referencia preexistentes que devienen en obstaculizadores de la política y refuerzan comportamientos estigmatizantes. El marco de referencia dominante en las unidades analizadas, en lo general se asocia con otros marcos de referencia globales (que remiten críticamente a los garantismos, a la seguridad penal), y en lo específico se asienta en la centralidad del rol del actor médico-psiquiatra, de la institución especializada, y de las prácticas e intervenciones en medicación e internación, con ello se acentúa la percepción tradicional de la salud mental y del sujeto del padecimiento mental, acotando el tema/problema, y no realizando un aporte significativo a pensar el tema de la salud mental en relación a otros problemas, otras posibilidades de respuestas, a partir de la implicación de una multiplicidad que tienen mucho para decir en la materia, con un andamiaje de intervenciones más amplias, pero fundamentalmente a desandar la estructura de prejuicios que gobiernan las percepciones de la salud mental.

### **Bibliografía**

AA.VV. (2016, 2021). Infoabe <https://www.infobae.com/>

Aruguete, N. y Koziner, N. (2014). La cobertura mediática del “7D” en la



prensa argentina. Aplicación de encuadres noticiosos genéricos a los principales diarios nacionales, *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 7 (1), 129-165.

Perez P. (2014) *Agenda setting y agenda building. Las TICs y los nuevos actores, redefiniciones y potencialidades*, mimeo, UTN.

Hadad D. 2018 Infobae es el mayor medio digital de la Argentina. Daniel Hadad. 30 de Julio. <https://www.infobae.com/noticias/2018/07/30/infobae-es-el-mayor-medio-digital-de-la-argentina/>).

## **Titulo**

Talleres de arte como dispositivos de atención en Salud Mental. Un taller literario

### Autorxs:

Lic. Damián Katz, Lic. Dionisio Oscar Trassens

### Mails de contacto:

[damikatz75@gmail.com](mailto:damikatz75@gmail.com)    [trassensoscar@hotmail.com](mailto:trassensoscar@hotmail.com)

### Institución y/o lugar de referencia:

Clínica Neuropsiquiátrica Clara del Mar Mar del Plata. Argentina.

### Resumen:

Desde los aportes de Lacan, que el psicoanalista sea al menos dos, tiene que ver con el analista que está frente al analizante (psicoanálisis en intensidad), y con el analista que ofrece testimonio de su práctica. Es desde esta segunda posición del analista, a lo que sumamos la posibilidad de seguir trabajando desde el psicoanálisis más allá del dispositivo clínico tradicional, que hablamos de psicoanálisis en extensión.

El presente trabajo denominado "Talleres de arte como dispositivo de atención en Salud Mental. Un taller literario", es una continuación del presentado en el VIII



Congreso Marplatense de Psicología de Alcance Internacional (2018), bajo el título “Subjetiv-arte. Cuando las palabras habitan la ausencia”.

El trabajo actual se ofrece como la transmisión de una nueva experiencia, registrando efectos, obstáculos e interrogantes, y una forma de entender el abordaje en salud mental a través de talleres artísticos grupales.

El *taller literario Puntos de vista* es un dispositivo funcionando dentro de una clínica de las llamadas “neuropsiquiátricas”, con pacientes agudos y crónicos internados.

El psicoanálisis ha puesto de relieve la escritura como posibilidad de suplencia, o como un modo de estabilización en la psicosis, a partir de poder hacer algo con un real, con un goce inasimilable, propiciando su acotamiento.

Frente al padecer del sujeto que lo lleva a una internación (y lo enfrenta al riesgo de hospitalismo), se pone de relieve la importancia de trabajar con este tipo dispositivos que apuestan al reconocimiento y dinamización de los recursos existentes en cada persona y en los grupos: capacidades y potencialidades expresivas, creativas, y vinculares, promoviendo y preservando el lazo social, y desmarcándose de una concepción “deficitaria” en relación a su padecimiento.

Se intenta favorecer la producción creativa/expresiva individual y como emergente grupal, permitiendo lograr efectos subjetivantes, rescatando el valor de su discurso. Se promueve el pasaje desde el lugar de pasividad “patologizante”, fomentado por el discurso amo de la psiquiatría y el prejuicio social/familiar, hacia la activa participación y asunción de otros significantes que representen al sujeto de manera más amable (por ejemplo: “soy tallerista”, “participante”, “escritor/x”, “poeta”, etc.).

La pandemia del COVID-19 ha mostrado una suerte de confluencia de distintos encierros: el encierro social *obligatorio y preventivo*, el encierro institucional que implica la internación; y el encierro subjetivo inherente al padecimiento mismo (“abulia”, aislamiento); ocasionando, además, el corrimiento del velo simbólico e imaginario, a partir de la emergencia de un *real contingente*, potencialmente traumático. De esta manera quedaron al descubierto distintos aspectos de la realidad que incrementaron el padecimiento: redes de apoyo-social familiar empobrecidas, pérdidas en lo laboral y de seres queridos, la real operatividad de las instituciones de la salud (servicios colapsados al principio de la pandemia, turnos





diferidos) dificultad en la reinserción laboral – ocupacional; y en general un deterioro del tejido social en su conjunto.

Por lo tanto, hoy más que nunca, surge como necesidad incentivar la reactivación, la creación y el sostenimiento de espacios que articulen el quehacer artístico y la salud mental bajo la modalidad de talleres grupales, como una manera de favorecer la estabilización imaginaria a través de lo simbólico, la reconstrucción del lazo social, lográndose, además, efectos en lo real.

Teniendo en cuenta el espíritu del *IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología: De encuentros en el desencuentro. La Salud Mental Comunitaria como salida en tiempos de distancias e individualismo*”, consideramos clave la inserción y participación del rol del / lx psicólogox en este tipo de dispositivos, tanto en el contexto de internación, como fuera del mismo, desarrollando una función de promoción y prevención en salud mental, que evite futuras re-internaciones.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

Psicoanálisis en extensión

Palabras claves:

*taller literario – salud mental – pandemia – prevención – rol del / lx psicólogox*

Desde los aportes de Lacan, que el psicoanalista sea al menos dos, tiene que ver con el analista que está frente al analizante (psicoanálisis en intensidad), y con el analista que ofrece testimonio de su práctica. (Lacan, 1974) Es desde esta segunda posición del analista, a lo que sumamos la posibilidad de seguir trabajando desde el psicoanálisis más allá del dispositivo clínico tradicional, que hablamos de psicoanálisis en extensión.



El presente trabajo denominado “*Talleres de arte como dispositivo de atención en Salud Mental. Un taller literario*”, es de alguna manera una continuación del presentado en el *VIII Congreso Marplatense de Psicología de Alcance Internacional (2018)*, bajo el título “*Subjetiv-arte. Cuando las palabras habitan la ausencia*”.

El trabajo actual se ofrece como la transmisión de una nueva experiencia, registrando efectos, obstáculos e interrogantes, y una forma de entender el abordaje en salud mental a través de talleres artísticos grupales.

El *taller literario Puntos de vista* es un dispositivo funcionando dentro de una clínica de las llamadas “neuropsiquiátricas”, con pacientes agudos y crónicos internados.

Frente al padecer del sujeto que lo lleva a una internación (y lo enfrenta al riesgo de hospitalismo), se pone de relieve la importancia de trabajar con este tipo dispositivos que apuestan al reconocimiento y dinamización de los recursos existentes en cada persona y en los grupos: capacidades y potencialidades expresivas, creativas, y vinculares, promoviendo y preservando el lazo social, y desmarcándose de una concepción “deficitaria” en relación a su padecimiento.

Se intenta favorecer la producción creativa/expresiva individual y como emergente grupal, liberando la palabra del padeciente y poniendo en valor su discurso. Se promueve el pasaje desde el lugar de pasividad “patologizante” y la rotulación diagnóstica fomentado por la práctica psiquiátrica (cuando se constituye en discurso amo) y por el prejuicio social/familiar, hacia una activa participación y asunción de otros significantes que representen al sujeto de manera más amable (por ejemplo: “soy tallerista”, “participante”, “escritor/x”, “poeta”, etc.) lográndose, de esta manera, efectos subjetivantes.

Siguiendo esta dirección, cabe aclarar que los talleres en la institución no son obligatorios, impuestos. Es decir, la idea es convocar a participar desde el propio interés por cada actividad, desde el deseo; donde se propicie el lazo social, en un espacio de intercambio.

El taller literario es un dispositivo grupal; su encuadre viabiliza la constitución de un adentro y un afuera al enmarcarse en la propuesta de un “tiempo y lugar distinto”, donde se plasman trazos, marcas subjetivas corporizadas en palabras; que a su vez hacen cuerpo en cada integrante y en el grupo.



Parafraseando a Gabriela Schtivelband en su artículo: *“El dispositivo de taller en el tratamiento de pacientes psicóticos: algunos trazos”* entendemos que un dispositivo es un artificio ficcional (y por lo tanto simbólico) destinado a la producción de efectos sobre lo real. La ficción funciona como un objeto en el que cierta porción de goce encontraría alojamiento, posibilitándose su extracción del cuerpo. (Schtivelband, 2004).

El taller literario ofrece una actividad donde algunxs encuentran un objeto que los causa, y si puede armar de eso una causa, posiblemente pueda relacionarse con el mundo desde un lugar distinto (por ejemplo a través de la poesía y no de la locura).

En tal sentido, en nuestra experiencia pudimos observar que estos efectos subjetivantes no sólo se producen a nivel del participante y el grupo, sino que se extienden a todxs lxs que transitan la institución (directivxs, profesionales, enfermerxs, familiares, auxiliares, personal de cocina y limpieza). La producción escrita, expresiva y creativa del “paciente” coloca ante los ojos de todxs algo valioso que se recorta, sorprende y que pleno de subjetividad, humaniza, propiciando “ser mirado” de otra manera ¿acaso supliendo algo de una historia signada por la imposibilidad o las fallas en el ingreso al campo del deseo, del Otro que no terminó de “mirar”, de colocar al sujeto bajo las coordenadas del estadio del espejo y del brillo del falo imaginario?: Un enfermero dice al terminar de leer un poema de una participante publicado en el libro del taller con los trabajos del grupo: “¡Mirála a Normita!...¿¡quién diría!?...¡Qué lindo poema!...y tan callada siempre”. Una enfermera que entusiasmada encarga al coordinador, año a año, el ejemplar con las producciones del taller. Uno de los psiquiatras sugiriéndole al mismo que para hacerle llegar a un paciente ya externado un poema de su autoría (escrito durante su participación en el taller), lo coloque en el folio de su Historia Clínica y que él personalmente se lo dará cuando lo atienda por consultorio externo. Vemos entonces que, de forma transversal, algo se dinamiza ayudando a registrar, a escuchar un sujeto que padece, desea, teme, se emociona...vive y crea. Que más allá de “un paciente” y una clasificación diagnóstica, de una Historia Clínica que hay que evolucionar, hay una historia de vida que se escribe y un objeto que se produce, se recorta, con los trazos singulares, con las claves de esa subjetividad.



Lacan en el Seminario 18, plantea que la escritura y la letra están en el registro de lo real, mientras que el significante es del orden de lo simbólico. De esta manera la letra sirve de apoyo al significante. (cf. Lacan, 2009, p 114). La letra hace límite, litoral entre los dos registros. Es decir que, en lo pulsional, hay algo del significante precipitado como letra.

Poner a jugar lo real por medio de la letra y la escritura, es operar la desligazón del apareamiento simbólico-imaginario que constituye el adormecimiento del sentido. Hay escritura entonces en la medida que hay ruptura con el lenguaje. Al agujerear esas significaciones establecidas, aparece algo nuevo que crea otro saber, un saber propio que va más allá del saber del Otro. (cf. Neo Poblet; Idiart, 2014, p 58).

Sostiene Cecilia Collazo en su libro *La rosa de cobre*: “Lo íntimo del que escribe se vuelve lo íntimo de quien lee en las resonancias, en las grietas de su ser. Y así como el sentido duerme al sujeto, asomarse al vacío y al encuentro con lo Real, produce el despertar” (Collazo, 2014, p 12). En este sentido, la poesía, dentro de los géneros literarios (clasificación que, no obstante, sabemos en ocasiones relativa, cuestionable; por lo que mejor entendámoslo como “lo poético” que pudiera estar presente en cualquier texto), aparece como el que más trata con lo real. Este aspecto lo ilustra muy bien Clarice Lispector cuando sostiene: “[...] el acto de escribir surge por la vía de la imagen de la pesca, en la que la palabra es un anzuelo tratando de pescar lo que no es palabra, acto que se consuma cuando esa no palabra muerde el anzuelo” (Lispector en Neo Poblet; Idiart, *Ibíd*, p 57).

Podemos situar lo anterior como el motivo técnico principal por el cual el coordinador del taller literario de nuestra institución jerarquiza la poesía para trabajar en salud mental. La poesía sorprende, equivoca. Es una forma de descoagular los sentidos establecidos. Como la interpretación analítica misma, rompe con lo metonímico, produce el despertar. (cf Collazo, *ibíd.*, p 27). Es sugerente en este punto lo que nos dice el escritor Rafael Felipe Oteriño acerca de que *la poesía no viene a decir más de lo mismo, dice “lo otro” de lo mismo* (la cursiva es nuestra). (Oteriño, 2019, p 39)

El psicoanálisis ha puesto de relieve la escritura como posibilidad de suplencia, o



como un modo de estabilización en la psicosis, a partir de poder hacer algo con un real, con un goce inasimilable, permitiendo ir desde una posición de ser gozado por el Otro, hacia un acotamiento del goce.

Lacan en el seminario 3 identifica la forclusión, el rechazo del significante del Nombre del Padre como la operación propia de la psicosis. Casi veinte años después en el seminario 21, el de “Los nombres del padre” (en plural) introduce el concepto del “*ser nombrado para*”, al aludir a una función que asume lo social en lugar de la función paterna, aclarando que es signo actual de lo que ubica como una “degeneración catastrófica”: Aparece bajo el uso de la etiqueta, el diagnóstico de manual, lo universalizante que no aloja al sujeto. El sujeto no es nombrado por un padre que articule el deseo a la Ley. Estamos ante lo no dialectizable que traza al sujeto un destino: La nominación “Ud. es un esquizofrénico” por ejemplo, extrapolándola a lo que sostiene Irene Greiser en su libro “*Psicoanálisis sin diván*”, no es un significante que anude el sujeto a Otro. Es que eso le viene dado por un manual, es un calificativo que no está articulado a ningún saber que lo represente en el deseo de ningún Otro; “Ordenes de hierro” en la denominación que da Lacan, justamente porque no admite ningún deslizamiento ni sustitución significativa, e impelen al cumplimiento y lo mortífero. Sujetos que no están alojados en el discurso del Otro, desasidos del campo del deseo, y que en ese sentido se convierten en “deshechos”. Tal es así es que la única forma que encuentran de quedar alojados de alguna manera, es desde este tipo de ordenamiento, “de hierro”, que fija un destino. (cf. Greiser, 2012, p 63). A este respecto es ilustrativa la presentación de un participante, en su primer día en el taller literario: “Que tal, soy esquizoide” dice casi como si fuera su propio nombre, su “tarjeta personal”. El ser nombrado por un manual aparece como rasgo de identificación para un sujeto que sin embargo, con el tiempo, mediante el establecimiento de la transferencia con el grupo, el coordinador, y con la tarea, pudo poco a poco ser alojado desde otro lugar. “Soy poeta” sostuvo Martín, además de escribir su propio nombre al finalizar sus textos. Otra pequeña viñeta que ilustra esta cuestión es la siguiente: Natalia, al poco tiempo de ingresar a la institución, es entrevistada por la psicóloga en forma individual, junto a una pasante de la carrera de Psicología de la UNMdP. En un





segundo momento la paciente es invitada a participar de otro dispositivo grupal, al cual también asistió la pasante. Posteriormente esta observa que los planteos que Natalia realiza espontáneamente en el espacio grupal, difieren marcadamente de lo expresado en la entrevista clínica individual. Tanto a nivel de discursivo como del contenido, parecería lograr desmarcarse del discurso amo de un manual.

O sea, en la disyuntiva entre el vacío (velado en el neurótico por la pantalla del Otro; expuesto, sin velo, en el psicótico) y el “orden de hierro” (que obtura ese vacío colmándolo de sentido, ejemplo: “soy Maniaco-depresivo” “soy Bipolar” , “Nosotros los locos...”, “Soy enfermx, no puedo”) se ofrece la escritura como la posibilidad de hacer algo distinto con ese vacío, permitiéndole al sujeto un mejor destino (“poder tomarse el colectivo correcto” al decir de lxs participantes de aquel otro dispositivo grupal, en el sentido de poder trazar un camino propio). Al decir de Elizabeth Barral: “Equivocar las voces, hacer otra cosa con las voces que nos han marcado, es tal vez la puesta en acto de la escritura” (Barral en Neo Poblet; Idiart, op cit, p 102).

La escritura puede situarse como acontecimiento del cuerpo. Sabemos que para el psicoanálisis el mismo no está dado de antemano; sino que se construye desde el campo del Otro. “Sustancia gozante cosida por la palabra”. (Collazo, op cit, p 31) Así parece intuirlo la poeta argentina Alejandra Pizarnik cuando dice “haciendo el cuerpo del poema con mi cuerpo”. (Pizarnik, 2013: 269-270). Entonces, si cuerpo y escritura están íntimamente ligados, ¿podemos pensar que hay algo de resultar escritos en el mismo acto de escribir, donde ya no seremos los mismos luego de esta experiencia?

¿En el libro “¿Qué se escribe cuando se escribe?”, Damián Katz, co-autor del presente trabajo y coordinador del taller literario en la institución, refiere:

Desde hace varios años vengo comprobando este efecto en el cuerpo que produce la poesía. Pude observar en reiteradas ocasiones como participantes internados que están inicialmente aislados, cabizbajos, depresivos (en términos de la semiología psiquiátrica abúlicos, o “aplanados afectivamente”, muchos de ellos con un diagnóstico de psicosis) luego de haber participado en la actividad, con una sonrisa en su rostro me han dicho: “¡gracias, me hizo muy bien!, ¿cuándo será el próximo encuentro?”. Hay algo en la poesía que favorece el lazo social, y lo potencia a partir del trabajo experimental y lúdico con la palabra en un contexto grupal. Así es que la poesía de alguna manera nos rescata, sobre todo ante situaciones de vulnerabilidad psicosocial. (Katz, 2020)



Podemos pensar que la producción poética (si bien toda producción simbólica, del lenguaje lo hace) aporta ficciones que pasan a estar disponibles para el velamiento necesario de lo real (¿de ahí su efecto estabilizante?). Ficciones literarias, de las cuales, a diferencia del delirio, se puede entrar y salir, servirse de ellas, ponerlas en relación, dialectizarlas. Asimismo, un dispositivo grupal constituye otra ficción: la de ir trazando un adentro y un afuera en el tiempo y espacio que se recorta, inherente al encuadre y dinámica del taller. (cf. Schivelband, op cit.). Dada la consigna general de atreverse a jugar con las palabras en su valor más simbólico y connotativo, nos recuerda ese espacio transicional que situó Winnicott, a salvo de explicitar qué es lo objetivo y qué lo subjetivo (Winnicott, 1993). Espacio ficcional que nos permite habitar un lugar en el mundo, desde donde a su vez leer la realidad y hacer algo con ella.

Si sólo con intención esquemática equiparamos realidad a real, podemos decir entonces, tal como adelantó Juan Gelman, que la poesía “devela la realidad velándola” (Gelman, 2000). La poesía inquiere, interroga, abre caminos inexplorados; o sea es una forma fugaz de velar y develar, que está en permanente movimiento. Y en este punto es oportuna la célebre frase del gran poeta argentino: “¡Quién pudiera agarrarte por la cola magiafantasmanieblapoesía!. (Gelman, 1989) Por otra parte, sabemos que lo real como causa de deseo, aparece bajo la forma de la hiancia, de la grieta, el vacío (cf. Lacan, 1964, p 29-30) Para Pizarnik justamente la poesía es lugar de encuentro con lo que no está (cf. Oteriño, op cit, p 30). Encuentro que, al fin y al cabo, podemos decir nunca se produce, pero que impulsa la búsqueda (cf. Katz, op cit)

La pandemia del COVID/19 ha mostrado una suerte de confluencia de distintos encierros (el encierro social *obligatorio y preventivo*; el encierro institucional que implica la internación; y el encierro individual, subjetivo, inherente al padecimiento en sí (abulia, aislamiento). Compleja coyuntura que ha producido un corrimiento del velo simbólico e imaginario, a partir de la emergencia de un *real contingente* (al decir de Clara Cruglak) potencialmente traumático. Decimos “potencialmente”, ya que lo traumático no está dado por la contingencia en sí, sino en cómo impacta ese real en cada sujeto. (cf. Cruglak, 2000). No obstante, en la Pandemia, quedaron al



descubierto distintos aspectos de la realidad que incrementaron el padecimiento: redes de apoyo-social familiar empobrecidas, pérdidas de seres queridos y de trabajo, la real operatividad de las instituciones de la salud (servicios colapsados, turnos diferidos) dificultad en la reinserción laboral – ocupacional; y en general un deterioro del tejido social en su conjunto.

En relación al aislamiento social *obligatorio y preventivo* que implicó la interrupción de los vínculos significativos (familia, pareja, amigxs), se produjo el incremento de la incertidumbre y la angustia, a partir de fechas inciertas respecto de las visitas, salidas de permiso y altas. A lo que se sumó otras incertidumbres, aun mas vitales, como por ejemplo el temor a la pérdida de un ser querido o incluso a la propia muerte por contraer el virus; el otro como amenazante por el peligro de contagio; y el tiempo de espera de la vacunación. Si bien desde la institución se intentó dar continuidad a dichos vínculos a través de llamadas telefónicas y/o videollamadas, estos no llegaban a suplir la presencialidad tan deseada.

En esta inédita y difícil situación, los dispositivos grupales comienzan entonces a ocupar un lugar fundamental. A modo de ejemplo, ante el cambio de día del dispositivo de terapia grupal, los padecientes refieren “si acaso el coordinador ¿también los va a abandonar?” haciendo referencia a la carencia de la red social familiar.

Una forma de interpelar estos “encierros” y reducir su impacto, ha sido desde el trabajo interdisciplinario e inter-talleres, participando en muestras artísticas con producciones propias, en espacios presenciales abiertos y también virtuales, favoreciendo la integración social.

Por lo tanto, capitalizando la experiencia vivida, hoy más que nunca, surge como necesidad incentivar la reactivación, la creación y el sostenimiento de dispositivos grupales que viabilizando la palabra, propicien la reconstrucción del lazo social, articulando el quehacer artístico y la salud mental bajo la modalidad de talleres, como una manera de operar sobre lo real y favorecer la estabilización imaginaria a través de lo simbólico.

Teniendo en cuenta el espíritu del *IX Congreso Marplatense Internacional de*



*Psicología: De encuentros en el desencuentro. La Salud Mental Comunitaria como salida en tiempos de distancias e individualismo*”, consideramos clave la inserción y participación del rol de las psicólogas y psicólogos en este tipo de dispositivos, promoviendo prácticas subjetivantes que reconozcan y utilicen los recursos saludables que hay en cada persona y en cada grupo; favoreciendo el lazo social, la asunción de roles activos y la autogestión; tanto en el contexto de internación como fuera del mismo, desarrollando una función de promoción y prevención en salud mental que evite futuras re-internaciones.

Para finalizar, es nuestro deseo haber motivado algunos interrogantes que pudieran funcionar como causa para la elaboración de futuros trabajos.

### Bibliografía

- Collazo, C. La rosa de cobre. Letra Viva. Bs. As. 2014
- Cruglak, C.: Clínica de la identificación. Ed. Homo Sapiens, Rosario, 2000.
- Gelman, J.. Página/12. Publicación del domingo 26 de noviembre de 2000. Pag 40. Buenos Aires
- Gelman, J.: Violín y otras cuestiones. Ed. Libros de Tierra Firme, Buenos Aires, 1989.
- Greiser, I. Psicoanálisis sin diván. Ed. Paidós. Bs. As. 2012
- loskyn, J.: Literatura y vacío. Psicoanálisis, escritura, escritores. 1era. Edición. Bs. As. , Letra Viva, 2013
- Katz, D. “Qué se escribe cuando se escribe”. Edit. Lágrimas de Circe. Mar del Plata, 2020
- Lacan, J. (1954-55) El Seminario. Libro 2. El yo en la teoría de Freud. Ed Paidós.
- Lacan, J. (1964) El Seminario. Libro 11. Los Cuatro Conceptos Fundamentales del Psicoanálisis. Ed Paidós.
- Lacan, J. (1955). Capítulo 1. El seminario 3. Las psicosis. Buenos Aires: Paidós. 1999
- Lacan, J. (1974) El Seminario. Libro 22. RSI. Clase 2 del 10 de diciembre.



- Neo Poblet, N; Idiart, G. (compiladores). La máquina Des-escribir: El Sujeto entre líneas- 1er, Bs. As, Letra Viva, 2014
- Oteriño, R. F. Una conversación infinita. Ed. Del Dock. Bs.As. 2016
- Pizarnik, A.: Diarios. Alejandra Pizarnik (ed. Ana Becció). Barcelona: Lumen. 2013
- Pizarnik, A: Poesía completa (ed. Ana Becció). Barcelona: Lumen. 2013
- Schtivelband, G.: "El dispositivo de taller en el tratamiento de pacientes psicóticos: algunos trazos", 2004. Disponible en: <http://www.elsigma.com/hospitales/el-dispositivo-de-taller-en-el-tratamiento-de-pacientes-psicoticos-algunos-trazos/6230>
- Winnicott, D. Realidad y juego. Edit. Gedisa. Barcelona. 1993

## **Título**

El lugar de la clínica de las psicosis en el campo de la salud mental

Autorxs:

Mg. Vanesa Baur

Mails de contacto

vanesabaur@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UNMdP

Resumen:

El abordaje de la Salud Mental se encuentra en un proceso de transformación a partir de los avances y las dificultades en la implementación de la perspectiva de derechos de la mano de la Ley Nacional de Salud Mental. En este contexto se desarrolla la labor clínica de psicólogos y psicólogas en dispositivos comunitarios, grupales y también individuales, considerados tradicionales.

En este trabajo me interesa argumentar en favor del lugar que ocupa la escucha analítica e intervención clínica con sujetos de las psicosis; considerando el aporte fundamental de una clínica que hace lugar a la subjetividad, a la elaboración del síntoma como recurso del sujeto y que propone una articulación con otros desde la





singularidad de cada modo de habitar el mundo.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Palabras claves:

Salud Mental- clínica- psicosis- escucha analítica

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

La Ley 26.657, Ley Nacional de Salud Mental, ha instalado la perspectiva de derechos en el corazón de las prácticas en salud mental y ha dignificado el lugar de la profesión psicológica en las diferentes implicancias y decisiones que supone su participación, junto a las otras disciplinas que integran los abordajes complejos de las problemáticas de la salud mental. Los y las psicólogas, además, participamos en pie de igualdad con la psiquiatría, en las evaluaciones y diagnósticos interdisciplinarios que indican los artículos 16 y 20 en caso de internación voluntaria e involuntaria, respectivamente.

La decidida promoción de la interdisciplina y la ampliación de miradas, estrategias, dispositivos se encuentran en la letra de la ley y es un marco propicio para la generación de nuevos espacios y nuevas lógicas. Sin embargo, es frecuente escuchar en debates y afirmaciones en torno a la Ley una oposición a la clínica, una tensión al límite entre “lo individual y lo comunitario”, como si se tratase de elementos contradictorios y no de diferentes abordajes que confluyen y se potencian en una perspectiva de derechos y de la subjetividad.

Por ejemplo, en el documental “Desmontar la máquina” (2021), importantes referentes como María Teresa Lodieu tensan esa cuerda ubicando a la clínica como un dispositivo individual que forma parte de los obstáculos para la plena implementación de la ley, la clínica como un dispositivo que aislaría y se aislaría de la comunidad. Es posible que esta percepción derive de modos de practicar la clínica, de tradiciones en las cuales la clínica psicológica se subordinó al modelo médico. Sin embargo me interesa en este espacio volver al lugar que supone la



clínica en las prácticas concretas actuales de psicólogos y psicólogas que apostamos a una escucha analítica de las psicosis y argumentar que no se trata de una contradicción con los principios de la ley de salud mental sino que es un espacio que potencia justamente la posibilidad de elección de quien padece, en tanto derecho a su autonomía.

La práctica clínica con sujetos de las psicosis se sostiene en una escucha analítica y una posición ética, cruciales para que, parafraseando a Lacan, la impotencia para ejercer auténticamente una praxis no la reduzca al ejercicio de un poder (Lacan, 1985). Esta vertiente, hacer de los sujetos que padecen psicosis objeto del ejercicio de un poder, de conocimiento, de tratamiento y de cuidado fue señalada con claridad por M. Foucault en su *Historia de la locura en la época clásica* (1967) y es un aspecto que insiste en la razón occidental moderna que aparta y se aparta de la sinrazón a través de su objetivación bajo la forma de la enfermedad mental. El poder psiquiátrico se ve fuertemente cuestionado y, de acuerdo a la lectura de M. Foucault, la psicología ocupa un lugar incómodo, secundario, destinado a dar argumentos que permitan “entender” los actos locos.

La objetivación, hacer del otro objeto en tanto “enfermo” fue señalada por Lacan en una charla que se conoce como “Breve discurso a los psiquiatras” (1967), en la que articula algunos elementos más. Por una parte, señala que tal objetivación compromete al practicante en tanto está concernido, en tanto la locura concierne y conmueve y que la objetivación es un movimiento de defensa por parte del profesional. Las barreras que el practicante impone pueden ser físicas (los muros), teóricas y también las del maternaje. Vale decir las de la tutela, las de darle lo que necesita a quien le falta. Lacan es irónico y señala que se trataría de darle el pecho... a quien no lo pide.

Pero también es necesario considerar qué de estas posiciones se han manifestado dentro mismo de la práctica analítica. Durante un tiempo prevaleció en las producciones teóricas del psicoanálisis la idea de que la clínica de las psicosis estaba marcada por imposibilidades: no habría sujeto, no habría transferencia. Quizás se trató de otra forma de la objetivación, mientras en la práctica muchos



trabajadores se encontraban -nos encontrábamos- poniendo el cuerpo en lazos transferenciales que los involucran más allá de su inscripción institucional (la llamada transferencia con la institución). Entre teoría y práctica se abría un hiato y la oportunidad de una pregunta ¿qué clínica para las psicosis? A esa interpelación vienen respondiendo producciones teóricas que recogen el guante de la experiencia y hacen lugar a una perspectiva que se aparta de la normalización escondida en la proposiciones de lo que *no hay* (a diferencia de lo que *si hay* en las neurosis) y articulan la posición subjetiva de las psicosis en su singularidad. La mentada ausencia de transferencia es cuestionada por la práctica misma, por el encuentro con sujetos que nos interpelan y se ligan en un trabajo terapéutico a quienes nos ofrecemos a la escucha. En ocasiones, el encuentro con nosotros es el único motivo de salida del hogar. En ocasiones, se recorren largas e incómodas distancias para llegar al espacio terapéutico.

Ahora bien, ¿qué particularidad tiene ese espacio de palabra? Me interesa en esta reflexión especialmente la escucha analítica, es decir, la escucha que oferta alguien en posición de analista. Propositivamente se trata de una escucha que se aparta del diálogo intersubjetivo, el diálogo analítico otorga el lugar de sujeto a quien padece, lo cual supone una destitución o un apartamiento del yo y sus aspiraciones por parte de quien oficia de oyente. Lacan (1985b) se refirió a esto bajo la figura de los pagos del analista: pagar con la persona, con las palabras y con el juicio más íntimo. En esta amplia denominación ponemos a cuenta los prejuicios e ideales y también, fundamentalmente en la escucha de las psicosis, el juicio de realidad. Estos pagos no son sacrificiales (sabemos también que se puede obtener satisfacción del sacrificio) sino que se sostienen en el deseo, más precisamente, el deseo del analista.

Y estas coordenadas no son diferenciales para cada tipo de padecimiento o aplicables solo a las neurosis. La escucha -y las intervenciones que se articulan con la misma- se sostiene en una posición analítica también en relación con el padecimiento de las psicosis.

Porque ¿qué ofrece la escucha analítica a quien padece el estar en el mundo al modo de las psicosis? Cito a Julieta De Battista:

La posición del analista excluye la respuesta por el miedo, la angustia, la



admiración, la fascinación o la objetalización. (...) La respuesta del analista concierne a su posición, a un deseo inédito que Lacan llamó deseo del analista (...) El psicótico puede encontrar en el analista aquello que no le fue ofrecido antes: alguien que pueda comprometerse en una experiencia de deseo que deja a un lado la angustia y que no pretende gozar, curar, adaptar ni corregir. Alguien que se hace soporte de un deseo y lo causa (...) Este encuentro puede producir mucho alivio al psicótico que está acostumbrado a lidiar con el rechazo de su deseo y con la negación de los otros a escucharlo hablar libremente de sus razones (2015, pp.212-213)

Nada de esto es poco y además, nada de esto entra en contradicción con el abordaje comunitario. Por el contrario, si consideramos, siguiendo a J.M. Alvarez (2020), a la locura como una defensa radical y al aislamiento como un recurso extremo, entiendo que la instalación de un espacio de escucha singular es un resquicio en la soledad masiva, es la habilitación a un lugar donde la palabra vale en sus articulaciones singulares y en su intimidad. La intimidad y el vínculo con otros son aspectos que se perturban en la existencia acosada por síntomas que se imponen como ajenos e irreductibles. La intimidad, sabemos, no logra construirse en los vínculos cercanos -que muchas veces, en nombre del cuidado, invaden el espacio de quien padece. Los vínculos con otros se dificultan por la irrupción del síntoma que trastorna la realidad compartida, aísla al sujeto en una identificación inmovible, inyecta autorreferencia y/o rechazo en la indiferencia de los semejantes. Y sin embargo, cuando se instala un tratamiento analítico escuchamos con asombro que eso que sucede con todos... no sucede con nosotros.

Además, conserva plena vigencia la afirmación freudiana que considera al síntoma como intento de curación. Lo que convierte a nuestra clínica en un espacio orientado por el síntoma y no por su eliminación.

Nuestra práctica se desarrolla en un campo complejo, un territorio en el que se cruzan líneas de tensión: la responsabilidad como profesionales, más aún como funcionarios públicos, las demandas de otros actores sociales, las demandas de la sociedad. En este contexto el espacio de la clínica, entiendo, no se reduce a un



abordaje individual. Es el abordaje que apuesta a un lazo articulado y articulador, posibilitador del intervalo en el cual el sujeto puede responder de otro modo a lo que del síntoma se impone. Y es un lazo que apunta a lo singular, esto no se resta de lo social sino que por el contrario, permite que lo social no se reduzca a la masa. Si en la masa predomina el lazo identificatorio, lo singular es aquello que resiste a la identificación y por ello hace posible un lazo en el marco de la diferencia.

## Bibliografía

Alvarez, J. M. (2020) Principios para una psicoterapia de las psicosis. Xoroi ediciones.

De Battista, J. (2015) El deseo en las psicosis. Letra Viva.

Díaz, F. (Director) Desmontar la máquina. Documental. UNLa, 2021.

Foucault, M. (1967) Historia de la locura en la época clásica, Ed. Fondo de Cultura Económica.

Lacan, J. (1967) “Breve discurso a los psiquiatras”, traducción y notas de R. Rodríguez Ponte, Escuela Freudiana de Buenos Aires.

Lacan, J. (1985) “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis” en Escritos II (pp.513-564). Ed. Siglo XXI.

Lacan, J. (1985b) “La dirección de la cura y los principios de su poder” en Escritos II. Ed. Siglo XXI.

## Titulo

¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento? Promoción de la salud con perspectiva de género

Autorxs:

Juan M. Cingolani; Jimena Salas Battesti; Claudia Castañeiras & Adela Crovara

Mails de contacto

juan\_cingolani@hotmail.com - jamesb@gmail.com - claudiamdq@gmail.com  
adee.crovara@gmail.com





Institución y/o lugar de referencia:

Proyecto de extensión: *¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento?* Facultad de Psicología. UNMDP

Resumen:

Este trabajo se enmarca en el proyecto de extensión, *¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento?* Se trata de una propuesta orientada al desarrollo saludable en adolescentes, que surgió inicialmente como proyecto de investigación. Derivado de ese trabajo publicamos el PIPs-A, un programa de intervención en formato grupal diseñado y validado para estimular recursos y habilidades psicosociales en adolescentes de 15 a 18 años (Cingolani & Castañeiras, 2018). El PIPs-A está organizado en cuatro módulos orientados al afrontamiento de situaciones novedosas; la identificación y manejo de las emociones; el desarrollo de habilidades comunicacionales; y el afianzamiento de una autonomía responsable.

Como extensionistas, desde el 2016 venimos consolidando un equipo de trabajo interdisciplinario, sensible a las necesidades y vicisitudes del mundo adolescente.

En este sentido, nuestro proyecto se radica en el Centro de Extensión Universitaria Puerto, y articulamos con la Dirección de Protección de Derechos de la Niñez Juventud, la ONG Jóvenes Solidarios, la ONG Asociación Mundo Igualitario, y escuelas públicas municipales y provinciales.

A partir del trabajo conjunto y en base a las necesidades y características de cada espacio trabajamos en diferentes ejes:

-Ofrecemos los talleres PIPs-A para adolescentes en instituciones y organizaciones territoriales, en modalidad grupal.

-Brindamos Ciclos de Charlas abiertos a la comunidad con el propósito de acompañar y visibilizar los intereses e inquietudes que forman parte de las adolescencias, como suicidio, diversidad sexual, consumo, alimentación y cuerpos.

-Organizamos espacios académicos de Prácticas Socio Comunitarias, orientados a la formación integral de les estudiantes.

Durante el último año, y a partir de una demanda identificada por el Centro de Extensión Puerto de la UNMDP, nos propusieron generar una propuesta de



intervención en AMI (Asociación por un Mundo Igualitario), una ONG de Mar del Plata que milita la garantía y cumplimiento de los derechos de la comunidad LGBTTTIQA´+. Les adolescentes que participan frecuentemente en el espacio se identifican como identidades de género disidentes o no hegemónicas: transgénero, no binarie, agenero, género fluido. Los derechos sexuales o el derecho a la sexualidad hacen referencia al derecho humano a expresar la propia sexualidad sin discriminación por motivos de orientación sexual. En este sentido, AMI crea y sostiene espacios de acompañamiento desde una mirada popular de género y diversidad.

En base a esta demanda incorporamos la perspectiva de género como marco que nos permitiera revisar críticamente el PIPs-A, y reflexionar sobre los efectos de la cisheteronorma, las diferencias asignadas de forma cultural a los géneros varón y mujer, para poder diseñar talleres que puedan dar respuesta a esta demanda.

Desde nuestra función extensionista, y con el objetivo de promover una mayor articulación entre la comunidad universitaria y les adolescentes vinculades a AMI, trabajamos identificando, conceptualizando y analizando críticamente diferentes nociones orientadas a la salud adolescente, y diseñamos e implementamos talleres grupales dirigidos a la población adolescente trans y no binarie que participan habitualmente de las propuestas de la organización.

En este sentido, nos propusimos construir -en conjunto con AMI- un espacio de reflexión que priorice las necesidades subjetivas de esta comunidad, que aloje sus voces y que intente comprender, analizar y acompañar las experiencias y temas con los que se identifican.

En base a este recorrido organizamos este trabajo, que se propone dar cuenta de lo realizado en esta etapa inicial por el equipo extensionista, identificando los principales aspectos que han fortalecido la propuesta, y también los obstáculos con los que nos encontramos, dinámica que guiará la consolidación de acciones futuras con el fin de lograr un compromiso y sinergia entre docencia, investigación y extensión crítica.

Eje Temático:



Abordaje de la salud mental

Subtema:

Promoción de la salud

Palabras claves:

PIPs-A – Adolescencia – Promoción de la salud – Perspectiva de género –  
Extensión crítica

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

Este trabajo se enmarca en el proyecto de extensión, *¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento?* Se trata de una propuesta orientada al desarrollo saludable en adolescentes, que surgió inicialmente como proyecto de investigación. Derivado de ese trabajo publicamos el PIPs-A, un programa de intervención en formato grupal diseñado y validado para estimular recursos y habilidades psicosociales en adolescentes de 15 a 18 años (Cingolani & Castañeiras, 2018). El PIPs-A está organizado en cuatro módulos orientados al afrontamiento de situaciones novedosas; la identificación y manejo de las emociones; el desarrollo de habilidades comunicacionales; y el afianzamiento de una autonomía responsable.

Como extensionistas, desde el 2016 venimos consolidando un equipo de trabajo interdisciplinario, sensible a las necesidades y vicisitudes del mundo adolescente.

En este sentido, nuestro proyecto se radica en el Centro de Extensión Universitaria Puerto, y articulamos con la Dirección de Protección de Derechos de la Niñez Juventud, la ONG Jóvenes Solidarios, la ONG Asociación Mundo Igualitario, y escuelas públicas municipales y provinciales.

A partir del trabajo conjunto y en base a las necesidades y características de cada espacio trabajamos en diferentes ejes:



- Ofrecemos los talleres PIPs-A para adolescentes en instituciones y organizaciones territoriales, en modalidad grupal.
- Brindamos Ciclos de Charlas abiertos a la comunidad con el propósito de acompañar y visibilizar los intereses e inquietudes que forman parte de las adolescencias, como suicidio, diversidad sexual, consumo, alimentación y cuerpos.
- Organizamos espacios académicos de Prácticas Socio Comunitarias, orientados a la formación integral de les estudiantes.

Durante el último año, y a partir de una demanda identificada por el Centro de Extensión Puerto de la UNMDP, fuimos convocados a generar una propuesta de intervención en AMI (Asociación por un Mundo Igualitario), una ONG de Mar del Plata que milita la garantía y cumplimiento de los derechos de la comunidad LGTBTTTQA'+. Les adolescentes que participan frecuentemente en el espacio se identifican como identidades de género disidentes o no hegemónicas: transgénero, no binarie, agenero, género fluido. Los derechos sexuales o el derecho a la sexualidad hacen referencia al derecho humano a expresar la propia sexualidad sin discriminación por motivos de orientación sexual. En este sentido, AMI crea y sostiene espacios de acompañamiento desde una mirada popular de género y diversidad.

En base a esta demanda incorporamos la perspectiva de género como marco que nos permitiera revisar críticamente el PIPs-A, y reflexionar sobre los efectos de la cisheteronorma, las diferencias culturales asignadas a los géneros, y de esa forma diseñar talleres para trabajar colaborativamente en este sentido (FALGBT, 2011).

Desde nuestra función extensionista, y con el objetivo de promover una mayor articulación entre la comunidad universitaria y les adolescentes vinculades a AMI, trabajamos identificando, conceptualizando y analizando críticamente diferentes nociones orientadas a la salud adolescente, y diseñamos e implementamos talleres grupales dirigidos a la población adolescente trans y no binarie que participan habitualmente de las



propuestas de la organización (Ghiso, 2000).

Es así que nos propusimos construir -en conjunto con AMI- un espacio de reflexión que priorice las necesidades subjetivas de esta comunidad, que aloje sus voces y que intente comprender, analizar y acompañar las experiencias y temas con los que se identifican.

Si bien desde el equipo veníamos capacitándonos e incorporando la perspectiva de género para abordar cada uno de los módulos del PIPs-A, implementar los talleres en el espacio AMI nos obligó a revisar cada una de las actividades, incluso el modo de difundir la propuesta entre les adolescentes.

### **¿En qué consistió la propuesta del PIPs-A en AMI?**

En la primera instancia de esta intervención, y al tratarse de una propuesta novedosa en el marco de esta ONG, diseñamos una encuesta de Google Forms con el propósito de conocer a les adolescentes, saber sus edades, compartirles los módulos que organizan el PIPs-A (afrentamiento, emociones, comunicación y autonomía responsable), y explorar sus motivaciones para poder abordar luego aquellas otras temáticas que fuesen de sus intereses.

Participaron 20 adolescentes cuyas edades variaron en un rango de 12 a 23 años. Respecto a la elección de ejes de su interés predominó, en primer lugar, la motivación por abordar estilos y modos de comunicación, en segundo lugar, afrontamiento de situaciones de tensión, en tercer lugar, construcción de la identidad y autonomía y, finalmente, el módulo orientado a la identificación y regulación de las emociones.

A partir de este relevamiento el equipo del PIPs-A desarrolló un plan de trabajo teniendo en cuenta los intereses de les adolescentes. Se adaptaron los 10 talleres originales convirtiéndolos en una propuesta de cinco encuentros, con el objetivo de que les adolescentes pudieran contar con un espacio que estimule el desarrollo de recursos que los ayuden a tomar decisiones, que puedan comunicarse de manera efectiva y asertiva, que desarrollen estrategias de afrontamiento para solucionar conflictos y habilidades





interpersonales que les permitan construir una autonomía responsable progresivamente, todas estas temáticas abordadas desde una perspectiva de género, abordando así las necesidades e intereses identificadas en este grupo de adolescentes.

En una segunda instancia, habilitamos un período de inscripción a los talleres y logramos organizar 2 grupos, conformados por 15 y 20 adolescentes cada uno. Teniendo en cuenta las actividades ya previstas en la sede de la ONG, la disponibilidad del equipo de coordinadoras, y las diferencias evolutivas de quienes conformarían cada grupo, establecimos horarios para trabajar en 2 franjas etarias: a la mañana el grupo de 12 a 17 años, y a la tarde el grupo de 18 a 23 años. Cada grupo estaría coordinado por dos miembros del equipo extensionista, y también participaría uno de los referentes de la ONG. Para estar en contacto con los participantes organizamos 2 grupos de WhatsApp, recurso que facilitó la comunicación interencuentros, para confirmar asistencia, compartir materiales psicoeducativos y sostener un canal de contacto durante la semana.

## **Descripción de los encuentros**

### ENCUENTRO 1: Comunicación

Los objetivos del primer encuentro fueron:

- Conocer la importancia de la comunicación humana.
- Establecer relaciones y diferencias entre lenguaje verbal y no verbal.
- Caracterizar y diferenciar tres estilos básicos de comunicación: agresivo, pasivo y asertivo.
- Conocer distintas habilidades que favorecen situaciones de encuentro e intercambio con otros.
- Identificar y reconocer el propio estilo de comunicación y las habilidades sociales necesarias para lograr una buena comunicación con los demás

Tanto en el turno de la mañana como en el de la tarde, iniciamos con una actividad de presentación en la que todos debíamos decir cómo quisiéramos que nos llamen, nuestros pronombres y alguna característica con la que nos identifiquemos.



Luego, dimos inicio a la etapa de caldeoamiento a través de un juego llamado “Las 4 esquinas”, que consistió en leer en voz alta afirmaciones referidas a los 4 módulos que trabajaríamos a lo largo de los talleres. Respecto a sus sentimientos con la frase y a su identificación con ella, les adolescentes debían caminar hasta una de las esquinas y posicionarse frente a los carteles con las palabras “nunca”, “a veces”, “casi siempre” y “siempre”.

Las coordinadoras también participamos del juego para fomentar la seguridad de les adolescentes y dar ejemplos al momento de reflexionar sobre las frases. En ambos grupos, con esta actividad se logró generar confianza y plantear una forma de trabajo desestructurada que giraba en torno a la conversación e intercambio de experiencias de forma respetuosa.

En el grupo de la mañana con la frase “Cuando tengo un problema me cuesta pedir ayuda” todos les adolescentes, sin excepción, eligieron la esquina “Siempre”. Indagamos al respecto y las respuestas fueron conmovedoras. Un adolescente aseguró que nadie en su familia estaría dispuesto a ayudarlo y que, cuando había buscado su apoyo, se encontró con una rotunda negativa. Otro comentó que cuando pidió ayuda se encontró con respuestas violentas y despectivas, sobre todo al tratarse de sus antiguas amistades. Ambas chicas admitieron con tristeza sentirse soles y haber recibido abusos y maltrato de las personas que supuestamente, deberían garantizarles seguridad y protección.

Utilizando la actividad como situación estímulo, abordamos psicoeducativamente algunos contenidos del módulo comunicación: qué es, cómo y para qué la utilizamos, y algunas posibles relaciones entre comunicación y lenguaje . Esto se realizó a través de materiales audiovisuales previamente seleccionados, utilizando el humor como recurso a través de videos. También utilizamos algunos comentarios de la red social Tik Tok ofensivos, con la finalidad de introducir temas complejos y profundos de un modo posible por fuera de juicios y prejuicios instalados.

Al finalizar el encuentro, les dimos una actividad inter-encuentro con la siguiente consigna: “Les vamos a pedir que, hasta que nos volvamos a encontrar, hagan un registro



con la intención de identificar los distintos estilos de comunicación en la vida cotidiana y que reflexionen si necesitarían modificarlos y por qué”.

Como cierre del encuentro, enviamos a cada grupo por WhatsApp una infografía con un resumen de lo visto.

## ENCUENTRO 2: Afrontamiento

Los objetivos de este encuentro fueron:

- Identificar fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana.
- Explorar características personales que pueden actuar como recursos para afrontar situaciones de tensión.
- Aprender sobre diferentes modos de afrontamiento.
- Reconocer el modo personal de afrontamiento.
- Favorecer la flexibilidad y capacidad adaptativa del afrontamiento.

Dimos inicio al encuentro repasando los conceptos vistos en el taller anterior sobre la comunicación, consultándoles a los adolescentes cómo les había resultado y en qué medida habían podido incorporar los contenidos abordados en la vida cotidiana.

Luego habilitamos un momento psicoeducativo orientado a revisar los modos de afrontamiento. Como actividad disparadora, compartimos tres audiovisuales y describimos, en conjunto, distintos modos de afrontamiento para indagar con qué formas se identificaban mayormente, siempre haciendo hincapié en que no hay formas “buenas” o “malas” de afrontar.

Invitamos a los adolescentes a que nos comenten alguna situación, personal o ficticia, en donde sus protagonistas hayan tenido que afrontar alguna situación de tensión para, de esa manera ir co-construyendo desde las propias experiencias en qué consiste afrontar y cómo es posible hacerlo. En relación a estos disparadores, pensamos conjuntamente sus características: si genera estrés, si produce entusiasmo, si provoca temor, etc. Relacionamos estas experiencias con los tipos de evaluación primaria y secundaria, y los modos de



afrontamiento.

Una de las jóvenes comentaba que sus formas directamente se alineaban con la aproximación conductual, en el sentido de que todo lo encaraba de forma “feroz” y sin miedo. La mayoría, entre risas, recordaba actitudes evitativas, pero entre todos fuimos construyendo ejemplos de los distintos modos, para dar cuenta de que son estrategias que utilizamos todo el tiempo (muchas veces sin saberlo), de acuerdo a las circunstancias y los estilos propios.

La última actividad consistió en separar a los adolescentes en 4 grupos. Utilizamos una caja con 4 herramientas (literalmente), cada una de ellas tenía un cartel que explicitaba un modo de afrontamiento. A partir de material audiovisual previamente seleccionado que mostraba situaciones de tensión, cada grupo debía pensar de qué manera afrontar la situación con la herramienta que le tocó.

Finalmente, les dimos la tarea inter-encuentro. Consistía en que, durante la semana, intenten reconocer modos de afrontamiento en sus actividades cotidianas y analizar en qué medida les resultan eficaces, sin juzgar si están bien o mal.

### ENCUENTRO 3: Emociones

En este encuentro nos propusimos los siguientes objetivos:

- Identificar las emociones básicas y sus principales características.
- Comprender la función adaptativa de los estados emocionales.
- Conocer las relaciones entre los pensamientos, las emociones y las conductas que organizan la experiencia y el funcionamiento personal.
- Promover el desarrollo de habilidades para regular las emociones.
- Facilitar la expresión emocional.

Al comienzo del encuentro retomamos lo visto en los encuentros anteriores. Una de las adolescentes nos comentó que compartió los archivos del taller con amigas y debatieron los contenidos. El taller de la tarde fue mucho más descontracturado que los demás, se



centró fundamentalmente en la reflexión y en los relatos de situaciones que angustiaban a los adolescentes.

Relacionamos los modos de afrontamiento y la comunicación con las emociones para dar inicio al tema del encuentro. Se abordaron temas como las inseguridades de cada adolescente en relación a sus cuerpos, sus parejas, sus vínculos afectivos, miedos, etc.

Surgieron relatos de situaciones traumáticas. Una adolescente comentó una situación de abuso psicológico vivida con su pareja, seguida de un intento de suicidio, sumado a transitar problemas de salud. A nivel grupal se notó cierta incomodidad e intentos por cambiar el foco del problema. Ante esto, una de las coordinadoras retomó su relato para darle lugar a la experiencia compartida, habilitando un momento de reflexión y analizando posibles modos de tramitar lo sucedido, resaltando la importancia de poder poner en palabras lo vivido, y buscando en el grupo herramientas para abordar la situación, generando así cierto alivio en la adolescente y en el grupo todo.

A lo largo del encuentro, seguimos reflexionando grupalmente sobre las experiencias que angustian a los adolescentes, sobre el respeto, la comunicación, qué hacer con las emociones que sentimos, qué hacemos cuando nos sentimos mal, cómo explorar estrategias que nos permitan transitarlas, etc.

#### ENCUENTRO 4: Autonomía y construcción de la Identidad.

En este caso, los objetivos del encuentro fueron:

- Identificar las características de la adolescencia como etapa de cambio y transformaciones físicas, psicológicas y sociales.
- Caracterizar la construcción de la autonomía, su relación con el autoconcepto y autoestima.
- Favorecer el proceso de desarrollo personal autónomo y adaptativo a través del autoconocimiento.
- Incorporar la noción de autoeficacia.





Al comenzar el taller, retomamos los temas vistos anteriormente estableciendo relaciones entre ellos. Luego, construimos grupalmente los contenidos referidos al desarrollo de una autonomía responsable: caracterizamos los cambios de la adolescencia para poder pensarse en el proceso de crecimiento y desarrollo, abordando conceptos como autoestima, autonomía y autoeficacia.

Se habilitó un espacio de reflexión grupal a partir de los temas tratados. Surgieron relatos sensibles por parte de algunos adolescentes, con la muerte como tópico principal. Varias contaron situaciones en las que había fallecido gente muy joven o muy cercana. A partir de esto, las coordinadoras logramos reencuadrar y comenzar a hablar de las emociones y del trabajo del duelo, junto a la importancia de transitar la tristeza y comprender su función.

Al finalizar este momento del taller, dimos inicio a la actividad llamada "*Cajita de la maldad*". Con el fin de indagar qué ideas tenían sobre sí mismos, cada adolescente y las coordinadoras escribimos en un papel, de forma anónima, dos o tres valoraciones negativas que alguna vez nos hayan dicho o pensemos de nosotros mismos y las pusimos en una cajita ubicada en el medio del salón.

Una vez que todos los adolescentes escribieron las valoraciones negativas, nos sentamos en ronda leyéndolas en voz alta, al azar y respetando el anonimato ya que el objetivo era reflexionar qué podemos pensar para contrarrestar esos mensajes o quizás respuestas que podríamos darle a la persona que los hace, a modo de ejercicio para trabajar las valoraciones positivas propias.

Luego de una muy rica reflexión grupal, en la que circuló la palabra y se intercambiaron ideas, pasamos a la última actividad "*Cajita para combatir la cajita de la maldad*", similar a la anterior, pero opuesta en relación al contenido. Cada adolescente debía escribir en un papel, de forma anónima, dos o tres valoraciones positivas que alguna vez les hayan dicho o que ellos piensen de sí mismos. Al finalizar, leímos en voz alta las afirmaciones y reflexionamos.

Finalmente, el cierre de los encuentros se realizará el sábado 3 de diciembre, por lo que es una experiencia que estamos transitando en el marco de este Congreso. Para el



encuentro final, nos propusimos reunir a todes les adolescentes que participaron en los dos talleres en un mismo horario para compartir un picnic, conversar sobre lo aprendido y construir entre todes una producción original que de cuenta de sus pensares y sentires durante los talleres. De acuerdo a los intereses de les adolescentes, se realizará una bandera que represente al grupo, y que quedará en la sede de AMI. Un collage donde todes puedan dejar una frase o dibujo representando lo que experimentaron en los encuentros.

## Conclusiones

Con más de 10 años de trabajo con grupos de adolescentes, desde el equipo extensionista nos propusimos adecuar nuestros talleres PIPs-A a partir de las demandas e intereses identificados a partir del trabajo junto a integrantes de AMI. Trabajamos así identificando, conceptualizando y analizando críticamente diferentes nociones orientadas a la salud adolescente, y diseñamos e implementamos talleres grupales dirigidos a la población adolescente trans y no binarie que participan regularmente de las propuestas de la organización. Como profesionales y estudiantes de la salud, nos propusimos construir -en conjunto con la organización- un espacio de reflexión que priorice las necesidades subjetivas de esta comunidad, que aloje sus voces y que intente dar respuesta y analizar las problemáticas con las que se identifican.

Frente a los cambios que se vienen sucediendo a nivel social y cultural, y que han dado lugar a nuevas formas de vinculación y de autopercepción, nos pareció fundamental llevar adelante este dispositivo orientado a la promoción de la salud mental, desde un enfoque preventivo con perspectiva de género. En base a este desafío nos propusimos también sistematizar la experiencia junto a quienes participan del espacio y referentes comunitaries, generando así material de lectura sobre niñeces y adolescencias trans que dé cuenta de lo trabajado durante la actividad, invitando a repensar nuestras prácticas y avanzar en la construcción colectiva de herramientas para acompañar a les adolescentes, como protagonistas de sus propias vidas.



## Bibliografía

Cingolani, J. M., & Castañeras, C. (2018). *¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento? PIPs-A: Programa de intervención Psicosocial para Adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

Federación Argentina LGBT (FALGBT) (2011). *Ley de Identidad de género*. Recuperado Septiembre 2022 desde <https://falgbt.org/identidad-de-genero/>

Ghiso, A. (2000). *Potenciando la diversidad. Dialogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva*. *Revista Aportes*, 53, 57-70

Subsecretaría de Políticas de Diversidad Sexual del Gobierno de Santa Fe (2019). *Infancias y Adolescencias trans, de género variable. Orientaciones para su acompañamiento*. Recuperado Septiembre 2022 de <https://www.unicef.org/argentina/informes/infancias-y-adolescencias-trans-genero-variable>

## Título

### **Autonomía progresiva y derecho a ser oído en salud mental con NNyA: lecturas desde la dimensión clínica**

Lic. Agustín Fernández ID 30.036.326

[agustin.fernandez83@gmail.com](mailto:agustin.fernandez83@gmail.com) - 1150541396

Lic. Nicolás Fernández Garbin ID 32.845.498

[fernandezgarbin@psi.uba.ar](mailto:fernandezgarbin@psi.uba.ar) - 1131514583

Facultad de Psicología – UBACyT - UBA

**Eje:** Abordaje de la Salud Mental

## Resumen

A partir del análisis de dos viñetas, exploraremos algunas de las variables correspondientes al abordaje de urgencias subjetivas en adolescentes en contexto de guardia hospitalaria de salud mental en articulación con otros efectores públicos. Se pondrán a consideración variables del campo normativo y de los discursos



institucionales en juego, así como las variables subjetivas que intervienen. Nociones como derecho a ser oídos, autonomía progresiva, consentimiento e interés superior del niño, que operan desde una lógica de lo general y que protegen al NNyA como sujeto de derecho, precisan articularse a una dimensión clínica, en función de su resguardo subjetivo y singular, lo cual requiere que lxs profesionales intervinientes le hagan lugar. Asimismo, observamos que el hecho de desestimar esta articulación supone la vulneración de los derechos que inicialmente se intentaba proteger.

### **Introducción. El campo normativo y la dimensión clínica: un acto de lectura**

El abordaje de las problemáticas de salud mental infanto juvenil, resulta de interés en virtud de sus complejidades, tanto normativas como clínicas. En el particular rango etario entre los 13 y los 15 años, se presentan, además de las cuestiones propias de la subjetividad en desarrollo, normas que dan un margen de autonomía mayor, pero que, a su vez, no se resuelven con una interpretación clara desde el propio campo normativo. En este contexto: ¿cómo proceder respetando su autonomía en casos de crisis? ¿Cómo interpretar esa autonomía progresiva en la construcción de estrategias de cuidado, acordes al resguardo de la salud y en virtud del llamado interés superior de niños, niñas y adolescentes? ¿Cómo hacerlo en términos que sean alojadores del padecimiento subjetivo singular y no de la generalidad de las normas?

En el presente trabajo, a partir del análisis de dos viñetas, exploraremos algunas variables del campo normativo como la de autonomía progresiva y el derecho a ser escuchado, en el abordaje de urgencias subjetivas en adolescentes en contexto de guardia hospitalaria de salud mental. Se pondrá a consideración la necesidad de incluir variables de la dimensión clínica, del campo subjetivo, en función de su resguardo en tanto sujetos singulares, lo cual requerirá que lxs profesionales intervinientes le hagan lugar<sup>3</sup>. Asimismo, observamos que el hecho de desestimar

---

<sup>3</sup> Ver al respecto de la doble dimensión de la ética profesional: Salomone, G. Z. (2006) Consideraciones sobre la ética profesional: dimensión clínica y campo deontológico-jurídico. En La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos. Letra Viva, Buenos Aires. También: 18. Salomone, G. Z.: (2011) Discursos institucionales, lecturas clínicas. En Salomone, G. Z. (comp.): Discursos institucionales, Lecturas clínicas: Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Editorial Dynamo, Buenos Aires.



esta articulación supone la vulneración de los derechos que inicialmente se intentaba proteger<sup>4</sup>.

Respecto del corpus conceptual que se viene desarrollando en el proyecto, nos venimos preguntando por lo siguiente: la importancia de lo subjetivo tomado como referencia, frente a las normas, en la tarea profesional. Es decir, que las normas de actuación profesional, puedan ser interpretadas tomando al campo subjetivo (variables del campo subjetivo) como referencia, entendiendo que existe una dificultad propia del campo del derecho para leer lo subjetivo, ya que se trata de lógicas distintas: una de lo general y otra de lo singular. Asimismo, hemos ido observando que estas dificultades y problemáticas luego son trasladadas a los diversos dispositivos institucionales.

### **Presentación de casos y análisis**

**Viñeta 1.** La viñeta que se comenta a continuación corresponde a la intervención de un Equipo Interdisciplinario del Organismo de Protección de Derechos de NNYA de CABA, que era convocado desde los dispositivos de guardia de los hospitales para articular las estrategias de egreso de NNYA hospitalizados y sin referentes familiares (una vez en condición de alta clínica).

Desde el equipo de guardia del Hospital de Niños solicitan intervención por Manuel, un joven de 15 años que se encontraba en lo que se conoce como “circuito de calle”. Manuel había sido llevado al hospital por la policía, debido a que se encontraba vigente un expediente por Medidas precautorias, tramitada ante Juzgado del fuero civil (s/ Ley 26.061) en función del resguardo integral de sus derechos. En este marco, tras haber ingresado en varias ocasiones por el sistema penal juvenil de la ciudad, se encontraba librado un oficio por la búsqueda del paradero del joven, con indicación de que sea evaluado interdisciplinariamente por Salud.

---

<sup>4</sup> Ver al respecto: Salomone, G. Z., Kleinerman, L., Coler, L. y Benavídez, J. (2021) Intervenciones en la protección de derechos de NNYA: vicisitudes del criterio profesional. En Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires.





A partir de la evaluación, se estableció una estrategia en común entre ambos equipos. En Salud señalaron una problemática de consumo sin trastorno psiquiátrico asociado. Desde el equipo del Organismo de Protección, se continuó en dirección de la restitución de los derechos que surgían vulnerados. Primero se localizó a la familia, quienes se mostraron bastante reticentes y manifestaron la falta de recursos para contener las situaciones a las que el joven los exponía (agresiones, robos dentro de la casa, etc.) motivo por el cual, Manuel se había ido de su casa para “parar” en la calle. A su vez, comenzó a gestionarse una vacante para el ingreso a una comunidad terapéutica en función de lo evaluado por Salud. Mientras se aguardaba por la vacante para la CT, el joven permaneció durante un mes en la sala del hospital. En ese tiempo se trabajó con él, con la idea de fortalecer la estrategia de la comunidad terapéutica.

No obstante lo relatado, un/a profesional de los dos equipos intervinientes, que no había participado de la evaluación por encontrarse de vacaciones, pero que conocía al joven de intervenciones previas, dispuso, “a pedido” de él, gestionar el egreso del adolescente, luego de haber ido a visitarlo. Solicitó al sector correspondiente el recurso para trasladarlo a un Parador. Allí, el joven permaneció algunas horas y se retiró por su propia voluntad, regresando una vez más al “circuito de calle”.

**Viñeta 2.** Esta viñeta pertenece al ámbito de guardia de salud mental de hospital general de agudos provincial. Equipo integrado por psicólogo y concurrente.

Una joven de 14 años ingresa por guardia, traída por sus padres, con cuadro de intoxicación alcohólica leve. Realizado el chequeo básico médico nos es derivada para intervenir. El padre se encuentra alterado, enojado, exigiendo exámenes complementarios en pos de verificar ingesta de otras sustancias psicotrópicas. Es siempre él quien hace oír su voz, haciendo callar a su hija con actitud protectora. Nos hace saber que no requiere tanto atención psicológica como evaluación, no sólo de ingesta de sustancias: chequear si la joven fue intoxicada sin su consentimiento y agredida sexualmente. Luego de conversar unos instantes conmigo, la joven dice aceptar las evaluaciones que propone el padre. Ella asegura que nada de esto que temía el padre había ocurrido, que recordaba perfectamente,



pero que igualmente acepta “para tranquilidad de todos”. ¿Cómo tomar este “consentimiento”? ¿Cómo abordar una situación, en términos normativos y subjetivos, que resultaba desbordante tanto para los padres como para la joven? ¿Se trataba de articular con clínica médica y explicar que podría haber un riesgo? Con mi compañera, decidimos hacer un abordaje simultáneo de la situación: ella entrevista a la joven y yo a la familia.

La madre estaba bastante menos alterada, pero sí inquieta y preocupada, porque su hija “no era de hacer estas cosas”: ir con una amiga sin avisar, no responder llamados, beber alcohol. ¿Le pudo haber pasado algo para actuar distinto a lo habitual? Me hace saber que, por otra parte, el matrimonio no estaba en un buen momento, pero que ellos se cuidaban mucho de no hablar de estas cosas frente a su hija. El padre insistía con su preocupación, ahora buscando cierta complicidad como padre, respecto a los abusos hacia las mujeres. Nuevamente: el riesgo no era impensable.

Entonces, intervengo en otro sentido: “confiemos en su palabra”. La propuesta parece tocar cierto punto de verdad en lo que el hombre pedía y, de a poco, algo en él se sosiega. La intervención finaliza con la invitación a un espacio de consulta ambulatoria donde poder desplegar esas cosas que no se estaban hablando en la familia y esperar a ver qué podría llegar a decir la joven al respecto.

### **Análisis 1: ¿se está escuchando exclusivamente desde la lógica del campo normativo?**

Uno de los correlatos de la *autonomía progresiva* y del *interés superior*, como ejes transversales en el paradigma de derechos, es el *derecho a ser escuchado*.

¿Qué dice la ley sobre este derecho?

La normativa vigente en la actualidad, la ley 26.061 de Protección Integral de derechos de NNyA, define qué se entiende por Interés superior. En su artículo 3 propone que para proteger este derecho se debe respetar: “a) Su condición de sujeto de derecho; b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y



que su opinión sea tenida en cuenta” (Ley 26.061, 2005) Remarcamos, sobre todo, el respeto por su *condición de sujeto*. Ahora bien, ser oído: ¿cómo? ¿Y de qué manera será tenida en cuenta su opinión? ¿Es suficiente con que un niño diga si acepta, o no, un recurso terapéutico? ¿Y un adolescente?

Destacamos en primer lugar la decisión profesional que tuvo lugar en la viñeta 1. Resaltamos dos elementos que entendemos que son clave: Por un lado, el haberse conducido por fuera de una articulación intra e interinstitucional y a contramarcha de una estrategia ya planteada y puesta en funcionamiento. Por el otro, subrayamos la intención que puede leerse por resguardar el derecho del adolescente a no restringir su libertad y a tener en cuenta su opinión en cuestiones vitales que lo implican.

Podemos afirmar que el/la profesional, que precipita el desenlace en 1, no actúa por fuera de la ley. Sin embargo, planteamos algunas preguntas sobre el modo en el que responde a la misma. El joven dice no querer internarse, por lo que “no estaría brindando su consentimiento”. Procede a externarlo y buscar un parador, es decir, habría habido una estrategia de cuidado. Pero, ¿qué categorías fueron tomadas en cuenta en dicha intervención? Ya que, no es lo mismo pensarlo exclusivamente en términos del sujeto del derecho que incluir, además, los aspectos singulares del sujeto de la clínica<sup>5</sup>.

Desde el psicoanálisis, podemos tomar la siguiente paradoja planteada por Freud (1901): las personas suelen decir que son responsables-autónomas en los pequeños actos de su vida, pero siempre que atañe a decisiones más importantes, se presentan como víctimas de alguna circunstancia del destino o fuerza mayor. Dicho de otra manera: la dificultosa relación que tenemos los seres hablantes con el campo de la responsabilidad. Podría habersele preguntado al joven en cuestión, por ejemplo: ¿por qué cambió de opinión? Mientras que respecto del sujeto del derecho –en términos aristotélicos: idéntico a sí mismo- el campo jurídico carece de herramientas para interpretar ese cambio, sin recurrir a disciplinas del ámbito de la salud mental.

---

<sup>5</sup> Ver al respecto: Salomone, G. Z. (2006) Consideraciones sobre la ética profesional: dimensión clínica y campo deontológico-jurídico. En La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos. Letra Viva, Buenos Aires. También: Salomone, G. Z. (a2017) “Los discursos sobre la niñez y la adolescencia: la singularidad entre los derechos y los hechos”. En Discursos Institucionales. Lecturas clínicas. Vol II. Buenos Aires: Letra Viva.



Por lo tanto, más allá de las buenas intenciones por ayudar al adolescente que observamos, la omisión de las coordenadas subjetivas presentes en la problemática evaluada –que, por otro lado, no excluye que la subjetividad de quien interviene se ponga en juego en su escucha mediante ideales, afectos, etc.<sup>6</sup> -, conduce hacia una relativización del interés superior lo que, como adelantábamos, supone la vulneración de ese derecho que se intentaba proteger originalmente.

## **Análisis 2: consentimiento y escucha**

Al contrario que en el primer caso relatado, es la familia la que plantea una demanda de urgencia y el riesgo eventual queda matizado ante la posibilidad de incluir variables propias del campo subjetivo.

Hay una demanda enmarcada en los tiempos de la urgencia respecto de un riesgo posible y eventual. ¿Cómo abordar el planteo de que pudo ser intoxicada, más allá de lo que ella misma afirma? ¿Queda invalidada su palabra? En principio, algo de esto se restituye al pedir su consentimiento, pero no resuelve la cuestión.

Continuar por la vía de intentar confirmar en la realidad algo que se afirma, en pos de resguardar el derecho a la salud, tiene un alto costo subjetivo ya que aplasta la dimensión subjetivante de la palabra, invalidándola. Puede ser cierto que haya un riesgo eventual, pero ¿qué es lo que se está demandando con ese pedido y ese modo de enunciar?

Lacan: “que se diga, queda oculto tras lo que se dice en lo que se escucha” (1972, 473). Es esa dimensión del decir, subjetivante, lo que estaríamos desalojando si seguimos la vía de lo confirmatorio que propone eso que se dice. Inclusive siguiendo un protocolo básico de intervención que propone siempre descartar primero lo clínico.

En términos de consentimiento, puede discutirse si lo hubo en términos del sujeto del derecho. Pero la discusión misma, ateniéndose exclusivamente al campo

---

<sup>6</sup> Lo hemos trabajado previamente en: Fernández, A. y Fernández Garbin, N. (2022) “Dificultades en la articulación entre equipos: subjetividades en juego”. En Trímboli, A. (Comp.) *Amor y deseo. Clínica y Política de la Diversidad en Salud Mental*. Buenos Aires, Argentina: Ed. AASM.



normativo, aplastaría la dimensión clínica, lo subjetivante –en tanto singularidad– que aporta la dimensión del decir. Al menos en este caso en particular.

### **A modo de cierre**

Nos valemos del análisis de estos casos para pensar la relación entre palabra, verdad y subjetividad partiendo de la distinción, mencionada al comienzo, entre el Campo normativo y la inclusión de una dimensión clínica en el marco de las intervenciones con NNyA. Como hemos mencionado, desentenderse de esta dimensión, y de la lógica singular que la conforma, implica una respuesta que burocratiza nuestra función.

Por ejemplo, en la **viñeta 1**, en donde la sola verbalización de un pedido se superpone a una estrategia de cuidado más abarcativa y fundamentada, además, en la evaluación de una problemática subjetiva concreta. Por otro lado, en la **viñeta 2**, “Confiar en su palabra” es una lectura, una apuesta, que produce un corrimiento de lo burocrático del consentimiento. Deja al descubierto que no se trata de “acceder” o “no acceder” a realizarse ciertos estudios, sino que expresa la necesidad de “interrumpir un circuito”, (Efrón 2020, 66) en el que el sujeto se encuentra acorralado y tironeado por demandas que la exceden.

Para cerrar, pensar a la autonomía progresiva desde estas categorías, nos deja advertidos de que la palabra de un sujeto incluye una verdad distinta a la referencial. Proteger esta dimensión, es parte de la responsabilidad que asumimos como profesionales de la salud mental.

### **Referencias bibliográficas**

1. De la Aldea, E.; Lewkovicz, I. (2018) La subjetividad heroica. Un obstáculo en las prácticas comunitarias de la salud. *Revista Digital Lobo Suelto*. Disponible en: <https://lobosuelto.com/la-subjetividad-heroica-un-obstaculo-en-las-practicas-comunitarias-de-la-salud-elena-de-la-aldea/>
2. Efrón, R. (2020) Intersecciones iluminadoras: Abrigo e internación. En *Revista Salud Mental y Comunidad*. Año 7, N° 8. Disponible en:





<http://saludmentalcomunitaria.unla.edu.ar/publicaciones/todas-las-publicaciones/revista-salud-mental-y-comunidad>

3. Fernández, A. (2017) La palabra de niños, niñas y adolescentes. En los discursos institucionales y en la escucha psicoanalítica. En *XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MerCoSur*. Disponible en: <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2017>
4. Fernández, A. (2019) La Palabra y la verdad en el abordaje de las adolescencias. En Trímboli, A. (Comp.) *Locuras y psicosis actuales*. Buenos Aires, Argentina: Ed. AASM.
5. Fernández, A. (2021) Ética del cuidado y erótica: del campo normativo a la dimensión clínica en las experiencias de intervención en pandemia COVID19. En *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MerCoSur*. Buenos Aires. Disponible en: <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
6. Fernández Garbin, N. (2021) Sistema de protección de derechos NNyA y salud mental: el padecimiento mental en jóvenes en conflicto con la ley. En *Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MerCoSur*. Buenos Aires. Disponible en: <http://jimemorias.psi.uba.ar/>
7. Fernández, A. y Fernández Garbin, N. (2022) “Dificultades en la articulación entre equipos: subjetividades en juego”. En Trímboli, A. (Comp.) *Amor y deseo. Clínica y Política de la Diversidad en Salud Mental*. Buenos Aires, Argentina: Ed. AASM.
8. Franco, T. B. y Merhy, E. E., (2011), El reconocimiento de la producción subjetiva del cuidado. En *Salud colectiva vol.7*, no.1. Lanús ene./abr. Recuperado en: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-82652011000100002](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-82652011000100002)
9. Freud, S. (1901) Psicopatología de la vida cotidiana. En *Obras Completas, T. VI*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Amorrortu (2007)
10. Freud, S. (1910) Contribuciones para un debate sobre el suicidio. En *Obras Completas, T. XI*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Amorrortu (2007)
11. Gutiérrez, C. E. F.: (2011) Aplicación e interpretación en la escena jurídica y en la clínica psicoanalítica. En *Discursos institucionales, Lecturas clínicas: Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*. Editorial Dynamo, Buenos Aires.



12. Lacan, J. (1966) Psicoanálisis y medicina. En Lacan, J.: (1991) *Intervenciones y textos: vol. 1*. Manantial, Buenos Aires.
13. Lacan, J. (1972) El Atolondradicho. En *Otros Escritos*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós. (2015)
14. Proyecto UBACyT 2018-2022 “Ética y normas: la relación del psicólogo con el campo deontológico, jurídico e institucional en las prácticas con niños, niñas y adolescentes. Estudio exploratorio descriptivo a partir de una investigación cuali-cuantitativa” Dir. Prof. Gabriela Z. Salomone. Disponible en: <https://proyectoetica.org/proyecto-ubacyt-2018-2020/>
15. Rovere, M. (2006) *Redes En Salud; los Grupos, las Instituciones, la Comunidad*. Segunda Edición corregida y aumentada. El Agora, Secretaría de Salud de la Municipalidad de Rosario, Instituto de la Salud “Juan Lazarte”.
16. Salomone, G. Z.: (2006) Consideraciones sobre la ética profesional: dimensión clínica y campo deontológico-jurídico. Salomone, G. Z.; Domínguez, M. E: (2006) *La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos*. Letra Viva, Buenos Aires.
17. Salomone, G. Z.: (2011) *Discursos institucionales, Lecturas clínicas: Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*. Editorial Dynamo, Buenos Aires.
18. Salomone, G. Z. (2017) “Los discursos sobre la niñez y la adolescencia: la singularidad entre los derechos y los hechos”. En *Discursos institucionales. Lecturas clínicas*. Vol II. Buenos Aires: Letra Viva.
19. Salomone, G. Z., Kleinerman, L., Coler, L. y Benavídez, J. (2021) Intervenciones en la protección de derechos de NNyA: vicisitudes del criterio profesional. *En Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MerCoSur*. Buenos Aires.

## Título

Taller de exploración vocacional y ocupacional: un abordaje lúdico-reflexivo  
#VOSPODÉSELEGIR

Autorxs:



Salinas, Lucas; Risé, Carolina; Brescó; Gonzalo y Sadobe, Blas

Mails de contacto

[lucmsalinas@gmail.com](mailto:lucmsalinas@gmail.com), [carolina.rise.pedrotti@gmail.com](mailto:carolina.rise.pedrotti@gmail.com),  
[gonzabresco@hotmail.com](mailto:gonzabresco@hotmail.com), [blasadobe@gmail.com](mailto:blasadobe@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad de Mar del Plata.

Resumen:

En este taller nos proponemos abordar la problemática de la falta de espacios de acompañamiento a jóvenes (que están finalizando sus estudios secundarios) en sus procesos de elección vocacional y ocupacional. En el marco de este espacio, buscaremos reflexionar en torno a los interrogantes sobre *quiénes somos* y *qué buscamos ser*. Enlazado a esto, se hace necesaria la problematización en torno al concepto de *vocación*, el cual ha estado vinculado, desde sus orígenes, a mandatos e imposiciones normativas en detrimento de las decisiones autónomas. Por otro lado, nos interesa dar cuenta, a través de una puesta en común, de la construcción histórico-social de las profesiones como *feminizadas* y *masculinizadas*.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

Género y vocación

Palabras claves:

Vocación, Futuro, DDHH, Género, Vulnerabilización

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



## Fundamentación

La noción de género nos permite reflexionar sobre los aspectos implicados a la hora de la elección vocacional o la planificación de futuro. Ana María Fernández (2009; 2013) desarrolla la noción de *género*, remarcando que no radica en sus especificidades anoto-biológicas sino en el lugar de privilegio en que te encuentres dentro de la estructura social. Los procesos de elección y de configuración de proyectos de vida están atravesados por el género y la lógica de deseo. Así, el objetivo del taller es sensibilizar sobre los aspectos subjetivos de la elección vocacional u ocupacional en clave con la planificación de futuro. A su vez acompañar en la indagación de la vocación en tanto proceso y no como destino puro y unívoco, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo generar el despliegue subjetivo desde la coexistencia de deseos que son contradictorios con estereotipos incorporados en el entorno familiar-social.

Trabajaremos desde dinámicas lúdicas, participativas y cooperativas con el fin de poner en juego sensaciones, emociones y sentimientos. Nos proponemos desplegar recursos y dinámicas grupales que buscarán habitar preguntas, sensaciones, miedos, posibilidades y fantasías. Se profundizará sobre el amplio y complejo campo del *Proyecto de vida* y sus componentes vocacionales y ocupacionales - desde la orientación-, en pos de favorecer la educación como eje vertebrador de proyectos sustentables y sostenibles a lo largo de la vida.

Partimos de la noción de *dispositivo*, categoría conceptual que nos permite pensar la producción de subjetividad en el desarrollo del mismo. De esta manera, los grupos pueden ser pensados como *dispositivos sociales de producción subjetiva*, como generadores de transformación (Cerri y Filippi Villar, 2014) y productores de un tipo de sujeto que "no es", sino que "adviene" y "deviene" en y a través de los intercambios sociales en los que él mismo participa (Najmanovich, 2001, p. 3). Este tipo de subjetividad que buscamos producir, es una subjetividad reflexiva y crítica, que aborde el pensamiento a través de la experiencia corporal y a partir de diferentes ejercicios que impliquen el despliegue de la sensibilidad, la historia singular y social. Diseñar una trayectoria estudiantil en los estudios superiores



requiere de autonomía y acompañamiento, por esta razón, entendemos que la elección de una profesión implica un gran abanico de situaciones y representaciones asociadas a incrementos en el autoconocimiento, la proyección hacia el futuro, el reconocimiento intelectual, social y económico, como así también la recurrencia de crisis existenciales que ponen en juego nuestras fortalezas y debilidades. De esta forma consideramos necesario poder trabajar como colectivo sobre la idea de lo que sostiene y conmueve a la hora de trazar un diseño estudiantil, a la vez que creemos que es fundamental para la universidad pública poder brindar espacios de sensibilización que permitan la democratización del conocimiento, la permanencia y el egreso como derecho.

## **Objetivos**

### **Objetivo General:**

Sensibilizar sobre los aspectos subjetivos de la elección vocacional u ocupacional en clave con la planificación de futuro y la perspectiva de género.

### **Objetivo Específico:**

1. Acompañar en la indagación de la vocación en tanto proceso y no como destino puro y unívoco. Favoreciendo el ejercicio del pensamiento crítico resolviendo problemáticas grupalmente.
2. Generar un clima de trabajo en donde se propicie la tolerancia en la coexistencia de deseos que son contradictorios con estereotipos incorporados en el entorno familiar-social, como recurso para problematizar sobre la planificación del futuro.
3. Favorecer la vivencia de emociones que permitan la planificación de proyectos de vida.

### **Quiénes somos y qué buscamos ser**

Desde el equipo de Facilitadores Pedagógicos de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, venimos trabajando sobre el devenir de los momentos iniciales, de la afiliación institucional y la permanencia de los y las estudiantes en nuestra casa de altos estudios. En este marco, nos preguntamos qué





cuestiones se ponen en juego en los momentos previos a la elección de una carrera, qué preguntas habitan esos momentos de elección o de interés hacia la planificación de nuestro futuro. A la hora de iniciar una trayectoria estudiantil se juegan varios procesos e instancias que afirman o desaniman la elección vocacional. Esos procesos permiten reflexionar en torno a interrogantes como *quiénes somos y qué buscamos ser*.

Se hace necesario la problematización en torno al concepto de *vocación*, el cual ha estado vinculado a una instancia de orden divino o procedente de algo o alguien ubicado en un lugar de superioridad, marcando desde mandatos estructurantes y hegemónicos, formas de entender y considerar la formación y la actividad académica y/o laboral, enlazado a diferentes formas responder a medios y modos de producción. Desde los sistemas económicos, reflejado en las ideas y prácticas en la sociedad, se sostiene la creencia impuesta por y desde el diseño capitalismo, que los sujetos deben estar en movimiento en términos de producción. El sistema social, reforzando esta cuestión acerca del trabajo y su importancia, genera en la cultura actual y en su población, miles de ofertas para el desempeño del *ser trabajador/a*. Desde este punto de vista la formación tiene injerencia en una mayor posibilidad de independencia de ciertos empleos o con la posibilidad de un mejor futuro, más ajustado a las propias expectativas. Si bien en tiempos actuales las diferentes concepciones de trabajo están cambiando, aún sigue siendo necesario debatir sobre estas conflictivas en nuestra sociedad.

Por otro lado, buscamos poder dar cuenta, a su vez, de las tensiones entre las profesiones esperables según el deseo, la remuneración, aquello que genera bienestar, o lo que el mundo -general, familiar y vincular- necesita o espera. Asimismo, abordar la temática de la construcción histórico-social en torno a las profesiones *feminizadas* y *masculinizadas*. Con respecto a esto, Joan Scott (2008), señala que el género es la “organización social de la diferencia sexual. Pero esto no significa que el género refleje o instaure las diferencias físicas, naturales y establecidas, entre mujeres y hombres; más bien es el conocimiento el que establece los significados de las diferencias corporales” (p. 20). En este sentido, consideramos que el género es una construcción social, que se enlaza hacia y



desde los discursos médicos, religiosos, educativos, jurídicos, artísticos, etc. Bajo las lógicas que se forman en estos espacios, se reproducen mitos en torno a los géneros, y se diseña y designa cómo ser hombre o mujer (binarismo). Según Ana María Fernández y De Brasi (1993) los mitos sociales, pensados como cristalizaciones de sentido, “operan por la repetición insistente de sus narrativas (...) produciendo discursos que, con pequeñas variaciones de enunciabilidad (...) sostienen al infinito una misma trama argumental (p. 78), que da como resultado una *eficacia simbólica*. El mito, basado en la insistencia y la reproducción sistemática, se presenta como verdad. Así, ciertas situaciones se naturalizan e instalan como naturales y, bajo este orden, se determina qué roles o posiciones ocupan las mujeres y los hombres en la sociedad y con ello, qué profesionales se asocian en mayor medida a uno u otro género –las mujeres se orientan a carreras que impliquen salud, cuidado, aspectos más sociales y comunitarios; en cambio los hombres, eligen carreras más asociadas a las ciencias económicas y las ingenierías–.

### **Sobre el dispositivo y los efectos**

Se trabajará desde la modalidad taller vivencial que permitirá la reflexión a través del cuerpo. La dimensión corporal implica poner en movimiento un aspecto de la subjetividad que se ha encontrado, en la gran mayoría de los casos, adormecido durante el período de aislamiento social obligatorio. Por más que consideremos que el cuerpo siempre se encuentra afectado, desde su sensibilidad constitutiva, el cuerpo como cuerpo social, de encuentro físico con los otros, ha estado sustraído, puesto en paréntesis durante un largo tiempo. Volver a la presencialidad, al encuentro con los otros a través de la mirada, del contacto, de la piel, del roce, del choque de temperaturas, nos posibilita, justamente, poner en juego todo este tipo de encuentros que nos permite expandir la dimensión de lo corporal en todos sus posibles.

Toda dinámica que forme parte del dispositivo estará diseñada desde ese lugar, para que podamos pensarnos desde nuestros cuerpos afectados por el encuentro con otras subjetividades, y pueda considerarse como un importante recurso para



problematizar sobre la planificación de proyectos de vida sustentables del deseo.

Partimos de la noción de *dispositivo*, categoría conceptual que nos permite pensar la producción de subjetividad en el desarrollo del mismo. De esta manera, los grupos pueden ser pensados como *dispositivos sociales de producción subjetiva*, como generadores de transformación (Cerri y Filippi Villar, 2014) y productores de un tipo de sujeto que "no es", sino que "adviene" y "deviene" en y a través de los intercambios sociales en los que él mismo participa (Najmanovich, 2001, p. 3). Este tipo de subjetividad que buscamos producir, es una subjetividad reflexiva y crítica, que aborde el pensamiento a través de la experiencia corporal y a partir de diferentes ejercicios que impliquen el despliegue de la sensibilidad, la historia singular y social.

Ana María Fernández (2013), desde sus conceptualizaciones, abre a la reflexión acerca de algunas condiciones sociohistóricas que operan en la configuración de subjetividad. Utiliza el término *vulnerabilización* con la intención de enfatizar una situación social no meramente como un dato sino como una construcción activa de un proceso atravesado por una serie de decisiones económicas, políticas y sociales que la establecieron. La eficacia de estas políticas públicas se ilustra en lo sencillo que es caer en esa zona de *vulnerabilización* y lo complejo que resulta remontar para moverse de la exclusión a la inclusión. Es aquí donde la planificación del proyecto de vida o de futuro puede ser un aliado a la hora de motorizar un movimiento subjetivo que permita este pasaje.

### Dispositivo taller

Actividades	Objetivo
Dinámicas grupales: ejercicios de presentación, caldeamiento, dinamizadores, sensoperceptivos, intrasubjetivos, exploratorios, prácticos y reflexivos.	1, 2 y 3



Se trabajará desde diferentes interrogantes para pensar la relación entre el género y la elección vocacional.

Algunos de los interrogantes serán:

¿Quién soy?

¿Qué busco ser?

¿Existe relación entre el género y la vocación?

¿Con vocación se nace o se construye?

¿Existen profesiones masculinizadas y feminizadas?

¿Es posible tener control sobre la estructura deseante?

¿Existe relación entre los discursos familiares y la elección vocacional?

¿Qué es un proyecto de vida?

La exploración vocacional con enfoque de género permite analizar las elecciones vocacionales no como un ejercicio libre e individual sino como un complejo proceso atravesado por los roles de género y la cultura patriarcal. Este taller plantea la pregunta sobre los estereotipos de género y su influencia en las elecciones vocacionales y ocupacionales. Se trabajará desde la vivencia de diferentes herramientas que permitan interpelar la microfísica del deseo para analizar el impacto en los proyectos de vida.

### **Consideraciones finales**

Con este dispositivo buscamos trabajar desde el plano experiencial la indagación de los procesos vocacionales desde una lógica colectiva y grupal. La propuesta está pensada como un espacio de sensibilización y acercamiento a herramientas que permitan poner en juego la planificación de proyectos de vida. Se espera brindar herramientas que inviten a lxs jóvenes pensarse en cuanto a la planificación del futuro. A su vez, se buscará problematizar diferentes temáticas en torno a la noción de la vocación y la trayectoria universitaria, desde el atravesamiento de la perspectiva de género y la desmitificación de construcciones cristalizadas arbitrarias



y excluyentes.

La finalidad es poder intervenir sobre los procesos de exploración vocacional y ocupacional desde la vivencia emocional. Se buscará arribar anhelos, miedos, incertidumbres y frustraciones.

El despliegue subjetivo será un primer nivel de análisis que permitirá interpelar los perfiles vocacionales y ocupacionales con perspectiva de género. Creemos fundamental sensibilizar la influencia de los estereotipos de género en las elecciones de futuro desde un enfoque comunitario. Con la finalidad de crear acceso, participación plena y equitativa a la educación superior.

Consideramos que la orientación vocacional con perspectiva de género permite pensar a lxs jóvenes como sujetxs de derecho en la configuración de su proyecto de vida sustentables desde el deseo y la educación.

#### Bibliografía

- Cerri, L; Filippi Villar, J. (2014). *Especificidad del dispositivo GRAP*. Trabajo presentado en el V Congreso marplatense de Psicología. 2014.
- Najmanovich, D. (2001). "Dispositivos vinculares y nuevas inscripciones". En: *Dinámica vincular: territorios creados en el juego*. Buenos Aires, Argentina. Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de grupo, 2 XXIV,
- Fernández, A. M y De Brasi J. C, Comp (1993). De lo imaginario social a lo imaginario grupal. En: *Tiempo histórico y campo grupal*. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.
- Fernández A. M. (2009) *Las lógicas sexuales: amor, política y violencias*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Alianza.
- Fernández A. M. (2013) *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Biblos.
- Scott, J. W. (2008) *Género e historia*. México: Fondo de Cultura Económica.





## Título

Desarrollo de Aplicación Beta para la contención psicológica, desde lo práctico.

Autorxs:

Sabrina Ligori

Mails de contacto

sabrialigori87@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

UNMDP- Facultad de Psicología

Resumen:

Lo que se buscó desarrollar es una app que permitiera una primera respuesta práctica, pero fundamentada desde la teoría, para subsanar algunos de los problemas en materia de salud mental, más frecuentes, los cuales se agudizaron profundamente luego de la pandemia, desde el 2020 hasta la fecha.

Hay un sin fin de estudios realizados con el impacto en la salud mental de quienes sufrieron el Sars-cov 2 así como también sus familiares, el personal esencial y aquellas personas que fueron impactadas por el aislamiento preventivo. Si nos remitimos a estudios realizados en el marco de pandemias y tragedias humanas sociales o económicas, se ha evidenciado el impacto en la salud mental de los individuos y su asociación con numerosos trastornos psicológicos.

A lo que se apunta no es a reemplazar al profesional de la salud mental ya que es necesario y lo refiere así en la misma, sino a desde la psicoeducación brindar herramientas de primera respuesta para ese momento puntual, para que sean auto-aplicables o que puedan facilitar el apoyo a un tercero.

La misma abordará: depresión, estrés, ansiedad, entre otras; con un apartado especial de autocuidado y lo hace de manera práctica interiorizando lo básico,



abordando tips, brindando ejercicios, buscando así desde la psicoeducación desmitificar los mismos.

Si hay algo que nos dejó claro la pandemia es que ya no podemos dejar lo virtual de lado por considerarlo despersonalizado sino que es una herramienta más que podemos usar. Siempre que sea hecha de forma consciente y fundamentada es un apoyo más que llegará en forma masiva a muchas personas que la necesitan, cuyos países incluso carecen de ese tipo de apoyo.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud mental

Palabras claves:

Aplicaciones - Psicoeducacion- virtualidad- autocuidado- salud mental

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

**Entrando en Contexto...**

El mundo estaba raro, estaban pasando cosas al otro lado del planeta y recuerdo que una amiga muy querida, que es neuróloga me dijo: se viene complicado el asunto del sarscov- 2, pero creo que ni ella aun en esas breves palabras imagino el horror de lo que íbamos a vivir, ¿ Quién lo hubiera podido imaginar?. Y así fue como en un abrir y cerrar de ojos el mundo tal como lo conocíamos paro, todos en nuestras casas fuimos no solo espectadores del mayor desastre en proporciones del milenio, sino también cada uno de los aquí presentes es un sobreviviente. Quizás les parezca un poco presuntuoso o exagerado el término de sobrevivientes, pero perdí familia, amigos, conocidos y curse la enfermedad de la peor manera, creo que no desde el victimismo sino desde la más profunda sinceridad me gane ese título con laureles. Pero siempre dicen que nada es gratis, y creo que nadie salió indemne de este gran caos.



Se decreta cuarentena en Argentina el 20 de marzo del 2020, mis amigas le pusieron cuarentena, porque tenemos el record de la más larga del mundo o eso creíamos, en realidad no es así: seríamos los segundos porque la más larga es de 263 días y fue en Melbourne, Australia; nosotros solo tuvimos nada más ni nada menos que 234 días, con 6 disposiciones de aislamiento. Ya que estamos hablando de una app, vamos a utilizar datos estadísticos de Google para tomar en cuenta otro dato más de la pandemia y les voy a explicar porque: una cosa es lo que dice la ley y otra cosa es lo que termina ocurriendo, y si vamos a los hechos la Argentina estuvo muy lejos de tener la cuarentena más estricta a diferencia de lo que se cree, ya que nuestro país ocupa el puesto 15 de movilidad de Google para zonas residenciales, pero a nivel de medidas estrictas estamos en el 3 puesto.

Se tomó para este análisis el Índice de Movilidad de Google porque utiliza los datos recabados mediante sistemas de geolocalización de los teléfonos de las personas alrededor del mundo.

Solo podía salir personal esencial, el resto tenía que estar confinado y en condiciones muy desiguales. Todo lo que vivimos, el personal esencial y la gente confinada, hasta hoy a casi dos años de este hecho nos sigue provocando varias dificultades a nivel Salud mental.

### **Un poco de estadísticas preocupantes:**

Casi la mitad de la población argentina padeció ansiedad durante la pandemia y el 30% atravesó niveles de depresión significativos, al tiempo que jóvenes, mujeres y personas con antecedentes de trastornos mentales sufrieron más el impacto del aislamiento sanitario, según un sondeo realizado en todo el país por el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIPsi), dependiente del Conicet, y la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Los datos surgen de una serie de estudios a cargo de los doctores en Psicología Lorena Cecilia López Steinmetz y Juan Carlos Godoy, quienes evaluaron la salud mental durante la pandemia por coronavirus en diferentes grupos poblacionales argentinos en 2020 y 2021. (Alonso, M, 2022)



La complejidad que representó la pandemia es que estábamos ante un hecho de carácter mundial, en el cual los profesionales de la salud y esenciales, estaban interviniendo atravesados por la problemática. Hable con mucho personal esencial y lo que se vivió fue algo muy duro, se perdieron muchos compañeros de trabajo, murio muchisima gente en palabras de una doctora con la que hable: “Nuestro rol cambió completamente, de repente teníamos a un paciente grave, el cual no tenía a su familia por las medidas de aislamiento y ya no era solo atenderlos, era darles de comer, contenerlos y quizás ser la última persona que ese paciente escucho, muchos de mis compañeros estan al dia de hoy con tratamientos psicologicos, psiquiatricos y hay quienes cambiaron de rama o se dedican a otra cosa”.

Recuerdo enterarme que en mi Facultad se iba a activar un dispositivo y pensar... ¿Cómo contribuyo a que mis compañeros y docentes, no terminen afectados por todo con lo que van a tener que lidiar? Ahí me puse a bajar protocolos para atención telefónica y se los hice llegar a la entonces secretaría de extensión de nuestra unidad académica, como para contribuir de alguna manera en su autocuidado, ya que todos los presentes sabemos que los protocolos no solo marcan los pasos de actuación, sino que están hechos como medida preventiva de quien interviene.

El inicio...

Hablando con un amigo que es desarrollador, se ofreció a ayudarme a diseñar una App amigable con el usuario, que sirva para apoyar, contener psicológicamente y desde la psicoeducación y otro amigo mas a hacer la parte audiovisual. Así es que nació “CONTENTION BETA”, si bien hay muchas app está busca desde lo simple abordar muchas cosas complejas, se que mi objetivo fue muy ambicioso y lo sigue siendo, aún está en pleno desarrollo y lo que van a ver ahora solo es una pequeña muestra de lo que será a futuro. Si prestaron atención use un término particular “amigable con el usuario”, esto tiene que ver con la accesibilidad y también con el orden y la organización de la misma. Pensemos que esta app está diseñada para usarse en el momento del ataque de ansiedad o cuando la persona siente que lo está por tener o también para poder apoyar a un tercero, con lo cual debe ser práctica, expeditiva, simple y concreta. Ansiedad por dar un ejemplo, porque



podríamos hablar también de depresión, ataques de pánico, trastornos del sueño, estrés, entre otras,

Los contenidos expresados en la misma son el recorrido y recopilación de autores de renombre con base científica y lo más actualizada posible, pero está todo expresado de forma coloquial, simple y neutra para que sea de fácil comprensión. ¿Por qué abordamos las problemáticas desde la psicoeducación? y ¿Por qué hablo de problemáticas y no de trastornos? Respondiendo a lo primero una querida amiga me enseñó cuando me introduje en el fascinante mundo de la Psicología de la Emergencia, que la INFORMACIÓN, tranquiliza, entonces que el usuario pueda dar cuenta de lo que le está pasando o podría pasar, de alguna manera nos ordena a nivel psicológico y la experiencia se vivencia de manera distinta. Y en relación a la segunda pregunta: me permito no hablar sólo desde el punto de vista del trastorno porque no estoy en un ámbito clínico ni en un encuadre terapéutico propiamente dicho, con lo cual hago esta salvedad para mi punto de vista le quita el condicionamiento al que se somete una persona a la hora de ser diagnosticada, esta app lo que busca es rescatar esa humanidad tantas veces pisoteada por esta sociedad que etiqueta serialmente. Somos seres dinámicos, somos reversiones de nosotros mismos, vamos adquiriendo herramientas de afrontamiento permanentemente, pero vivimos en un mundo tan cambiante y venimos de dos años de un distres, de un aislamiento interminable, de pérdidas enormes no solo a nivel humano, económico, cultural, académico, que es totalmente esperable que de alguna manera estemos impactados y sintamos que no contamos con herramientas para poder lidiar con esto que nos aborda.

#### CONTENTION BETA en ACCIÓN...

Lo que brindamos dentro de la app es para los distintos tipos de momentos y usuarios. Comenzamos con un menú interactivo que muestra el nombre de la problemática una vez dentro hay un submenú: (el usuario puede saltarse no tiene que seguir ningún orden más que el de su propia necesidad, esta app no está invadida por publicidad, ni tiene una invasión visual para que el usuario sin





problemas la recorra según su momento y necesidad)

-¿Qué es? (Desarrollado en palabras simples pero concretas en que consiste la problemática) (Psicoeducación)

-¿ Qué puedo estar viviendo? ( Desarrolla toda la parte física y psicológica que se vive frente a la misma) (Psicoeducación)

-Recomendaciones ( esta consta de la caja de herramientas práctica de la app se divide en dos sub- menús)

- Tips (lo más práctico a tener en cuenta, cosas que podemos hacer para mejorar o no hacer para empeorar)
- Ejercicios (aca ya es para los más voluntariosos o los que quieren trabajar más para reducir los niveles de ansiedad)

-Desmitificación (trabajar los mitos, como algo clave para sacar falsas creencias que condicionan a la gente, debido al desconocimiento o la desinformación a la que son bombardeados todos los días por los medios masivos de comunicación)

-Memes ( quizás sea controversial pero el humor me ha salvado de maneras que no les podría alcanzar a expresar en este paper, darle un sentido humorístico al sinsentido que en la mayoría de las veces nos ponen estas problemáticas )

Actualmente...

Solo logramos desarrollar por un tema de tiempos: ansiedad y con suerte antes de la disertación quizás tengamos en linea lo de Autocuidado, algo de lo que afortunadamente se está hablando mucho más, como dice Alicia Galfaso: Que lo que te apasiona no te enferme, muchas veces en esto de ayudar al otro nos olvidamos de cuidarnos y cuando nos damos cuenta ya estamos en situaciones complejas, sobre todo las personas hiper empáticas.

Autores

Vamos a hablar un poco de autores de la bibliografía que utilicé, mi revisión no solo fue digital sino que fui a libros sobre ansiedad y encontré dos que me fueron de mucha utilidad cuyos autores no solo tiene contenido actualizado, sino que también



comparten la visión de no deshumanizar. Uno es la Dra. Jodie Lowinger, es psicóloga clínica y reconocida mundialmente en materia de ansiedad y resiliencia, ella desarrolla el “Método de la Fuerza Mental”, en el cual combina fundamentos de la neurociencia, la psicología clínica y la psicología positiva, este método es una cuarta ola de terapia, construido a partir de lo mejor de los enfoques terapéuticos probados, incluyendo las terapias cognitivo conductual, de aceptación y compromiso y narrativa. El otro autor es Angel Gargiulo, Medico especialista en Psiquiatría, que actualmente se desempeña como psiquiatra y director en el Centro Integral de la Salud Mental Argentino, enfocado en las terapias de la tercera ola, psicoterapias, como: Aceptación y Compromiso, la terapia Dialéctico Conductual o cualquier modelo basado en Mindfulness. Todas estas terapias basadas en cimientos de las neurociencias y las ciencias psicológicas, nos brindan un modelo integral de la mente humana, esto nos hace pensar y modificar la forma en la que lidiamos o atravesamos lo que pensamos y sentimos. Aborda distintas temáticas de forma teórico práctica, lo que lo hace sumamente interesante.

Un final con impronta de comienzo...

Bajo ningún punto de vista la app desestima el apoyo profesional, sino que lo alienta de ser necesario ya que considera al personal de salud mental como irremplazable, pero lo cierto es que es una herramienta más al servicio de una sociedad que pide a gritos AUXILIO, cuya salud mental sigue vulnerabilizada y los sistemas de salud públicos desbordados. No quiero que nadie se sienta solo, que al menos tenga la posibilidad de a través de la app sobrellevar el momento o tener herramientas para apoyar a alguien más. Esta app no solo está hecha con amor y conciencia, sino que está desarrollada por 3 amigos que vieron el problema y una posible solución. Es un camino que recién empieza pero a futuro va a tomar dimensiones mayores porque queremos llegar a los países más vulnerabilizados en materia de salud mental, donde haya alguien que lo necesite CONTENTION estará. Porque luego de la pandemia algo quedó claro y es que lo virtual llegó para quedarse, ser masivo y si se hace con responsabilidad puede transformar vidas. Así que esto recién comienza...



## Bibliografía

- Alonso, M., (2022, 7 de Mayo) .Casi la mitad de los argentinos sufrió trastornos de ansiedad en la pandemia. Telám Digital. <https://www.telam.com.ar/notas/202205/591819-argentina-trastornos-ansiedad-pandemia.html>
- Casseseu, N, & Arambillet, D. (2020, 25 de Noviembre). Mito o realidad. ¿La Argentina tuvo la cuarentena más estricta del mundo?. La Nacion. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/mito-realidad-la-argentina-tuvo-cuarentena-mas-nid2519717/>
- Gargiulo, A (2022), Las Olas. Conceptos y herramientas terapéuticas de salud mental. El Gato y La Caja.
- Lowinger, J (2022), Ansiedad de Problema a Super poder, Vreditoras.

## Título

Demanda subjetiva vs. Terapia bajo mandato. Salud Mental, Filiación y Ley

Autorxs:

Lic. Marzilli, Jennifer

Mails de contacto

Jhen\_marzilli@hotmail.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología- UNMDP

Resumen:

El presente trabajo, realizado junto a la Lic. Verónica Rossi, busca dar cuenta de los obstáculos que se presentan cuando se entrecruzan salud mental, filiación y ley, en la atención clínica, y los posibles modos de abordaje de los mismos.

Comenzaremos el recorrido definiendo el concepto de Salud Mental para, en un



segundo momento, dar cuenta del marco legal en el que se inserta y, en un tercer momento, abordar el concepto de filiación. De este modo, podremos plantear y desarrollar el interrogante que nos motiva y que tiene que ver con poner en cuestionamiento la existencia o no de demanda subjetiva de tratamiento, propia de la propuesta psicoanalítica, la cual inferimos, entra en contradicción con la terapia bajo mandato, sancionada por el/la juez/a.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Palabras claves:

Demanda subjetiva, Terapia bajo mandato, Salud Mental, Filiación, Ley

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

El presente trabajo busca poder dar cuenta de los obstáculos que se presentan cuando se entrecruzan salud mental, filiación y ley en la atención clínica, y los posibles modos de abordaje de los mismos.

En primer lugar, con respecto a la salud mental, la Organización Mundial de la Salud (OMS), define la Salud, en su Constitución como un estado de completo bienestar físico, mental y social; definiendo a la salud mental (2001) como un estado de bienestar que le permite al sujeto dar cuenta de sus propias aptitudes, afrontar las presiones de la vida, trabajar productivamente y poder hacer una contribución a su comunidad.

Esta definición nos permite pensar en que la concepción de salud mental no estaría siendo el resultado de una sola causa sino que está atravesada por múltiples causas, y factores que en sus distintas combinaciones producirán diferentes resultados. En éste sentido, resulta atrayente retomar la propuesta teórica de Galende (2006), quien define a la Salud Mental como un estado de relativo equilibrio e integración de los elementos conflictivos constitutivos del sujeto de la cultura y de los grupos en el que las personas participan activamente en sus propios cambios y en los de su entorno social.

Esta misma concepción abarcativa encontramos en la definición de salud mental



que nos ofrece la Ley Nacional de Salud Mental n°26.657 donde se la reconoce “...como un proceso determinado por componentes históricos, socio- económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona” (art.3). Añadiendo que se debe partir de la presunción de capacidad de todas las personas y aclarando que la existencia de diagnóstico en el campo de la salud mental no autoriza en ningún caso a presumir riesgo de daño o incapacidad (art.5), lo cual da cuenta de un cambio de paradigma.

En segundo lugar, con respecto a la Ley, podemos observar en el art 75, inciso 22 de la Constitución Nacional Argentina un listado de aquellas Declaraciones, Convenciones y Pactos Internacionales a las cuales se adhiere y las que tienen jerarquía superior a las leyes.

Podemos ver por ejemplo en el “Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales”, que en su art 10 reconoce el derecho a la salud como el disfrute del más alto nivel de bienestar físico, mental y social. Así también vemos en el art. 24 de la Convención de los Derechos del Niño, el reconocimiento del derecho del niño al disfrute del más alto nivel de salud y tratamiento de enfermedades como así también la rehabilitación de su salud.

Específicamente con respecto a la Salud Mental, en el año 2010 se promulgó la Ley Nacional de Salud Mental N°26.657, reglamentada y publicada en 2013. La misma tiene “por objeto asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas, y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas con padecimiento mental que se encuentran en el territorio nacional” (Art 1) e implicó un cambio en la concepción de salud y de sujeto.

Dicha ley incluyó los derechos de las personas con padecimientos mentales, reconociendo que la salud no es un estado o la ausencia de enfermedad, sino que tiene un sentido de movimiento que posibilita su lectura desde el cambio permanente, donde sus configuraciones se presentan de modo distinto en cada persona a través del tiempo, permitiendo también abrir el panorama de intervención e interpretar que ningún trastorno se limita a la sintomatología propia del sujeto que lo padece, generando a su vez, un desorden en todos los ámbitos de su vida:





social, familiar, laboral, económico, habitacional, refiriendo a una problemática compleja con múltiples atravesamientos que exigen un abordaje conjunto.

En consonancia con la concepción de sujeto que propone el nuevo paradigma, podemos ubicar asimismo la Ley 26.529 Derechos del paciente, historia clínica y consentimiento informado, que intenta quebrar el binomio paternalista que ha regido la relación médico/a-paciente, estableciendo el derecho a saber sobre el propio estado de salud y los posibles tratamientos, pudiendo aceptarlos como revocarlos, el acceso a la propia historia clínica, la importancia del consentimiento informado, la posibilidad de decidir si quisiéramos recibir o no los tratamientos que prolonguen la vida artificialmente, entre otros casos.

En tercer lugar, con respecto a la filiación, la misma según el Diccionario Manual Jurídico Abeledo-Perrot de Garrone es definida como: “Relación natural de descendencia existente entre padres e hijos. Todo el derecho de familia está estructurado en torno a dos hechos fundamentales, propios de la naturaleza: el ayuntamiento de la pareja y la procreación.” (2004, p.380)

El criterio biologicista que subyace a ésta definición, reduce la filiación a una mera cuestión sanguínea, dejando por fuera los avatares que atraviesan y construyen las subjetividades; concibiendo identidades fijas, homogéneas y normativas, que establecen un «deber ser», y que descalifican a todo aquello que no se ajuste a la norma. El nuevo Código Civil y Comercial de la Nación (en adelante CCCN) establece en su Art. 558. que “La filiación puede tener lugar por naturaleza, mediante técnicas de reproducción humana asistida, o por adopción. La filiación por adopción plena, por naturaleza o por técnicas de reproducción humana asistida, matrimonial y extramatrimonial, surten los mismos efectos”.

Romper con la obturación que propone la letra del mencionado diccionario, facilita la tolerancia de otros modos de ser y otros modos de vinculación, hecho que también favorece a nuevas interpretaciones de los conceptos de crianza y filiación<sup>7</sup>, permitiendo ampliar el horizonte de nuestros análisis, y teniendo en cuenta que desde la Antigüedad, nacimiento no implica filiación, y que filiación no siempre incluye crianza y cuidados.

Esto nos proporciona la emergencia de nuevas líneas de trabajo, como lo son las

<sup>7</sup> Crianza entendida como el sostener la vida cotidiana, favoreciendo a múltiples sentidos; Filiación como aquello que reconstruye y reinscribe la historia, abarcando: nominación, inscripción ritual, consentimiento subjetivo



Redes de Crianza o los talleres para acompañamiento a la crianza, que “se instrumentan como forma de apuntalamiento de los adultos respecto de las vicisitudes propias al encuentro con niños, niñas y adolescentes, para aquellos casos en los cuales resulta necesario” (Minnicelli, Ballarín y Lampugnani, 2018, p. 59).

### **Problema y abordaje**

El interrogante que nos motiva tendrá que ver con poner en cuestionamiento la existencia o no de demanda subjetiva de tratamiento (nula la mayoría de las veces), propia de la propuesta psicoanalítica, y que inferimos, entra en contradicción con la terapia bajo mandato, sancionada por el juez.

A razón de esto, y a pesar de las modificaciones en las legislaciones detalladas precedentemente, que enraizan un cambio de paradigma, ¿no termina siendo el sistema de salud funcional a nuevos modos de tutelarización donde se vigila e interviene directamente sobre los comportamientos considerados “desviados” de la norma que los regula?

Durante las prácticas en los Centros de Atención Primaria de la Salud nos encontramos con sujetos que se presentan en los dispositivos de admisión a Salud mental con expresiones como “estoy acá porque el juez me mandó, mire acá lo dice”, trayendo consigo una copia de la resolución judicial.

Analizando distintos expedientes de los juzgados de familia encontramos que muchas veces las resoluciones de los jueces implican ordenar la imposición de terapia familiar vincular a los progenitores de los niños, dejando a elección de cada parte si el mismo se llevará a cabo en centros públicos o privados, ordenando que el mismo sea informado en determinado plazo bajo apercibimiento de ser resuelto por el Juzgado la designación del terapeuta respectivo en caso de que las partes no lo determinen.

Además la autoridad judicial resuelve que una vez designado el profesional, los sujetos implicados deberán realizar el tratamiento que el terapeuta indique informándolo al Juzgado en forma mensual, bajo apercibimiento de ley y de proceder a fijar astreintes (sanciones valuadas en dinero) a la parte incumplidora.

Ahora bien, luego del análisis que hemos desarrollado acerca de la salud mental y de las diversas leyes que consideramos relevantes para el tema, nos proponemos



analizar en qué posibles leyes se basan los jueces para poder ordenar terapia bajo mandato, debiendo el sujeto no solo dar cumplimiento a esto sino realizar el tratamiento que el terapeuta le indique, siendo esto contrario a lo que establece la Ley 26.529, en el art.2.inciso e que sostiene como un derecho del paciente la autonomía de la voluntad que establece que el mismo tiene derecho a aceptar o rechazar determinadas terapias, con o sin expresión de causa.

Encontramos en el art.3 del CCCN que “el juez debe resolver los asuntos que sean sometidos a su jurisdicción mediante una decisión razonablemente fundada”. De este modo, podemos ver cómo muchas veces en las resoluciones las autoridades se basan en los informes psicológicos que los peritos realizan a las partes, siendo dichos profesionales los que a partir de lo evaluado en entrevistas sugieren que los adultos continúen o den inicio -según corresponda- a tratamiento psicológico, debido a que sus comportamientos, conflictos, disputas y/o acusaciones exponen a los niños a situaciones de agresividad, violencia y malestar que resultan perjudiciales para los mismos, siendo necesario para la preservación de ellos que el vínculo entre los adultos sea saludable, ya que la intolerancia mutua y la falta de diálogo que suele haber entre los progenitores afectan la paz y la armonía necesaria para el desarrollo personal de los niños.

En muchos casos los jueces argumentan que el derecho debe ordenar conductas y fijar obligaciones de hacer, que modifiquen la situación disvaliosa que reciben los niños, siendo que los padres deben ser quienes aseguren su bienestar como lo establece el art.638 del CCCN<sup>8</sup>, como así también lo determina el art3<sup>9</sup> de la Convención Internacional de los Derechos del Niño. De este modo todo niño, debe ser respetado en sus derechos humanos básicos. Entre los mismos, se encuentra su derecho a gozar de la coparentalidad y a que su familia ejerza la responsabilidad de criarlos en dignidad (art. 7. de la ley 26.061<sup>10</sup>).

<sup>8</sup> Artículo 638: La responsabilidad parental es el conjunto de deberes y derechos que corresponden a los progenitores sobre la persona y bienes del hijo, para su protección, desarrollo y formación integral mientras sea menor de edad y no se haya emancipado.

<sup>9</sup> Artículo 3°: 1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño. 2. Los Estados Partes se comprometen a asegurar al niño la protección y el cuidado que sean necesarios para su bienestar, teniendo en cuenta los derechos y deberes de sus padres, tutores u otras personas responsables de él ante la ley y, con ese fin, tomarán todas las medidas legislativas y administrativas adecuadas.

<sup>10</sup> Artículo 7° — RESPONSABILIDAD FAMILIAR. La familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y



Basando en esto la autoridad judicial entiende que debe ordenar a los padres de los niños la realización de aquellas actividades o tratamientos que desde la ciencia surgen como las herramientas adecuadas para modificar conductas de interacción, por lo cual debe imponer a los mismos la realización de terapia psicológica vincular con el objetivo de desempeñar adecuadamente sus roles de padres, para intentar asegurar el mejor interés de los niños. En efecto, la imposición de una terapia de estas características y la realización de la misma compromete la conducta de ambos padres en virtud del perjuicio que causa a los niños el sostenimiento y/o agravamiento de la conflictiva paterno-materna. De este modo la restricción a la esfera de autonomía personal e íntima de cada parte que se establece en el art 19<sup>11</sup> de la Constitución Nacional debe sufrir la restricción en virtud de la afectación del derecho del niño, sujeto involucrado y entrampado en las dificultades paterno-maternas, dicho de otro modo esta imposición a las autonomías personales de los padres se ve legitimada para intentar asegurar el mejor interés de los niños (art. 18<sup>12</sup> de la Convención Internacional de los Derechos del Niño).

Intentando responder al cuestionamiento que ha guiado nuestro escrito, y dando cuenta de las dificultades que subyacen a la vida de los sujetos, que no siempre puede fundirse a la letra de la ley, y entendiendo que un mandato judicial no es sinónimo de demanda de análisis, vemos la necesidad de seguir sosteniendo el planteo de la obligación para los equipos de salud de intervenir desde la complejidad de cada caso, y no reduciendo el mismo a una sola dimensión (biológica, psicológica o social); hecho que toma fuerza a través de la sanción de la

garantías. El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos. Los Organismos del Estado deben asegurar políticas, programas y asistencia apropiados para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad y para que los padres asuman, en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones.

<sup>11</sup> Artículo 19°: Las acciones privadas de los hombres que de ningún modo ofendan al orden y a la moral pública, ni perjudiquen a un tercero, están sólo reservadas a Dios, y exentas de la autoridad de los magistrados. Ningún habitante de la Nación será obligado a hacer lo que no manda la ley, ni privado de lo que ella no prohíbe.

<sup>12</sup> Artículo 18°: Los Estados Partes pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y el desarrollo del niño. Incumbirá a los padres o, en su caso, a los representantes legales la responsabilidad primordial de la crianza y el desarrollo del niño. Su preocupación fundamental será el interés superior del niño. A los efectos de garantizar y promover los derechos enunciados en la presente Convención, los Estados Partes prestarán la asistencia apropiada a los padres y a los representantes legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza del niño y velarán por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los niños. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para que los niños cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.



Ley nacional de Salud Mental, que ubica a los profesionales en un lugar de interdisciplinariedad y corresponsabilidad, donde la técnica y la ética se presentan como indisociables, en una diada que allanara el camino hacia la porosidad institucional, emergiendo de esa manera el trabajo en pie de horizontalidad, sin que cada disciplina pierda de vista su especificidad pero a la vez reconocer la necesidad de un abordaje integral, sin que esto, fuera ajeno a la disciplina del derecho.

El recorrido elaborado, ha intentado poner en debate los aportes del Derecho en conjunto con el Psicoanálisis, pretendiendo ubicar y sostener la necesidad de pendientes conversaciones entre la justicia y los equipos interdisciplinarios especializados en infancia, con el objetivo de propiciar y habilitar formas jurídicas, que tengan en consideración quien ejerce las funciones materna y paterna en los vínculos establecidos con los niños y niñas, dado que, como mencionamos anteriormente, pueden estar desligados de los lazos de parentesco.

Para esto, resulta imprescindible leer el entramado que sirve como coordenadas en el discurso de quienes consultan, intentando ubicar desde dónde habla la familia y qué lugar tienen los/as niños/as en su estructura.

### **Conclusiones**

¿Por qué interesa vincular al Derecho con el Psicoanálisis? Porque están hermanados desde su origen en el Nombre-del-Padre, es decir, en el nombre que nos inserta o excluye del lenguaje, desde el cual todo sujeto está barrado.

No podemos sino expresarnos a través del lenguaje, entendiéndolo como una posibilidad que nos vincula al Otro social, pero para que tal vinculación se produzca, es necesaria una función organizadora, debe haber una prohibición, que sirva a los fines normativos. Si tal función forcluyó (podríamos entenderla como una prescripción jurídica: un derecho deja de poder realizarse pragmáticamente por su no ejercicio en el transcurso del tiempo), es difícil restablecer desde lo público tal función.

En éste sentido, el Derecho puede hacer hablar a la ley, pero la ley sola no puede hacer que el sujeto nombre nada si este no es acompañado en el largo camino de aprender a nombrar, desde su propia singularidad, desde su propia historia. Porque ese sujeto, que se torna abstracto, y al cual la ley regula y el juez interpreta sobre





la base de la ley y de los principios o reglas jurídicas; tiene también sus pulsiones y su inconsciente, que lo hacen atravesar el deber ser de la norma jurídica, a la vez que la ley lo atraviesa a él.

No basta con remitir al sujeto que viola la ley a las consecuencias punitivas de ésta, si no se logra hacer efectivamente responsable ante él mismo, más allá de su confesión o incriminación por la autoridad competente; sus culpas no deberían quedar mudas, pero ¿sabe cómo serlo? La confesión ante un/a juez/a no tiene los mismos efectos que el nombrar psicoanalítico, donde éste último pone al sujeto en situación de nombrar-se en relación a aquello de lo que se le acusa.

Siguiendo ésta línea, una de las grandes contribuciones del Psicoanálisis a la práctica jurídica es que al revelar esa “otra realidad” que es psíquica, descubre una subjetividad y razones inconscientes (si es que el inconsciente tiene alguna razón) que quiebra una máxima jurídica: “lo que no está en los autos (proceso judicial) no está en el mundo”.

Entender o al menos interrogar las vicisitudes que hacen al complejo entramado de los sujetos, nos habilita una mayor amplitud, no solo en términos empáticos, sino también, en la consideración de la multiplicidad de variables que nos atraviesan y que nos ubicarían en relación a nuestros actos; siendo un debate interdisciplinario que deberán sostener el Derecho y el Psicoanálisis, en íntima comunión.

## Bibliografía

Código Civil y Comercia de la Nación. Boletín oficial de la República Argentina. 8 de Octubre 2014.

Constitución de la Nación Argentina. Asamblea Constituyente. 1994.

Constitución de la Organización Mundial de la Salud. 7 de Abril 1948.

Documentos básicos, suplemento de la 45a edición. Octubre de 2006.

Convención sobre los Derechos del Niño. Asamblea general de las Naciones Unidas. 20 de diciembre de 1989.

Galende, E. (2006). De un horizonte incierto. Buenos Aires: Paidós.

Garrone, J. A. (2004). Diccionario Manual Jurídico Abeledo-Perrot. Buenos



Aires: Abeledo-Perrot.

Gerez-Ambertín, M. (comp.). (2006). Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Buenos Aires: Letra Viva.

Ley Nacional N° 26.529. Derechos del paciente, historia clínica y consentimiento informado. Boletín Oficial de la República Argentina. 19 de Noviembre de 2009

Ley Nacional N° 26.657. Ley Nacional de Salud Mental. Boletín Oficial de la República Argentina. 3 de diciembre 2010

Ley Nacional N° 26.061. Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Boletín oficial de la República Argentina. 25 de Octubre de 2005.

Minnicelli, M., Ballarín, S., Lampugnani, S., y Cols. (2018). Fraternidades y parentalidades malheridas. Puntos de encuentro familiar: implementación, abordajes y acciones interdisciplinarias. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

OMS (2001). Documentos Básicos. 43ª Edición. Ginebra, Suiza.

## Título

**Reflexiones acerca del asistir y acompañar en contexto de pandemia.  
El trabajo del equipo de acompañamiento a víctimas de graves  
violaciones de Derechos Humanos en General Pueyrredón**

Autorxs:

- 1) Lic. Birman Laura Gabriela
- 2) Lic. Goyena Facundo
- 3) Lic. Naddeo Diego
- 4) Lic. Maccarone Silvina
- 5) Lic. López Maisonnave, Ma. Cruz



Mails de contacto

- 1) lgbirman@yahoo.com.ar
- 2) facugoyena@gmail.com
- 3) diegonaddeo@hotmail.com
- 4) silvinamaccarone@gmail.com
- 5) lmaisonnave@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

- 1) Div. Servicio Social – Sec. Salud MGP
- 2) Facultad de Psicología- UNMdP
- 3) Facultad de Psicología-UNMdP /Dpto. Salud Mental MGP
- 4) Facultad de Psicología UNMdP /Dpto. Salud Mental MGP
- 5) Facultad de Psicología UNMdP / Dpto. Salud Mental MGP

Resumen:

Este trabajo intenta transmitir algunas reflexiones sobre nuestro rol actual en el campo de la Salud mental que surgen a partir de lo que nos permite pensar la tarea de acompañamiento con lxs testigxs en juicios de Lesa Humanidad. Esta escena judicial, conlleva efectos subjetivantes y a veces reparatorios. Asimismo, contextualizamos algunos aspectos a partir de nuestras prácticas durante la pandemia por el COVID-19. Desde estas dos dimensiones nos permitimos pensar en un porvenir, avizoramos un horizonte en donde los dispositivos de la Salud Mental se construyan en torno a las prácticas de cuidado y acompañamiento como maneras de restitución del lazo social.



Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

Palabras claves:

*Acompañamiento – Derechos Humanos – Víctimas – Testigos - Pandemia*

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Construyendo un principio.**

*“El reducir una cosa desconocida a una cosa conocida proporciona alivio, tranquiliza y satisface, y además da un sentimiento de poderío. Lo que es desconocido produce peligro, inquietud, preocupación; el primer instinto se dirige a eliminar estos estados de ánimo penosos. Primer Principio: Una explicación cualquiera es mejor que ninguna explicación”<sup>13</sup>*

Verdad y Justicia nace del análisis de la implicación que el Estado como ente realiza sobre sí mismo. Un Estado pensando las condiciones de posibilidad que necesita para investigar y juzgar los delitos de terrorismo de Estado. Podemos ubicar un antecedente directo en la formulación del problema en la desaparición en democracia de un testigo. Habiéndose efectuado la reapertura de los juicios por delitos de lesa humanidad, que habían estado paralizados durante dos décadas por las leyes de impunidad, Jorge Julio López testifica contra su torturador Miguel Etchecolatz. Luego de esto, el 18 de septiembre de 2006, día en el que se llevaban adelante los alegatos contra su torturador, condenado 24 horas después, se produce su desaparición. Este se constituye en un hecho fundamental para la gestación del programa que nos posibilita los acompañamientos.

El programa “Verdad y Justicia”, llamado ahora “Coordinación de asistencia a testigos/ víctimas”. Éste fue creado por el decreto 606/07 y se instituye sobre tres

<sup>13</sup> Nietzsche, F. (1967) El ocaso de los ídolos. Obras completas Tomo IV. P147. Ed. Aguilar



ejes: un eje de investigación; otro que se dedica a elaborar los informes de riesgo para cada juicio de lesa humanidad; y una tercera área conformada por abogados que, en cada jurisdicción, realizan el trabajo de coordinación con operadores judiciales, el contacto y notificación de los testigos y dan intervención a los diferentes equipos de asistencia locales. Estos equipos efectúan el acompañamiento a víctimas testigos en los juicios orales por crímenes de lesa humanidad. Aquí entramos nosotrxs.

Si tenemos que pensarnos en nuestra historia como grupo, el “Centro Ulloa”<sup>14</sup> brindó las capacitaciones y primeras experiencias, el “Programa Verdad y Justicia”, la Subsecretaría de DDHH de Provincia, el CODESEDH<sup>15</sup>, el CPV<sup>16</sup>, algunxs viejxs compañerxs del campo de la Salud Mental. Los primeros acompañamientos se fueron haciendo en los juicios de 2010. Muchos de nosotros comenzamos en los juicios entre 2012 y 2015 en los denominados juicios de “Cueva”, “Base Naval” y a la “CNU”. En los años siguientes fueron los tiempos de “Monte Peloni II”, “Cueva II y III”, “Sub-Zona 15 I y II”, “CNU II” y los acompañamientos a testigxs en juicios que se llevan adelante en otras jurisdicciones.

El equipo está compuesto por Acompañantes Terapéuticxs, Trabajadorxs Sociales y/o Psicólogxs y Abogadx. Algunas de las características a destacar de nuestra conformación han sido que, muchos de nosotros pertenecemos al primer nivel de atención de la salud del municipio de General Pueyrredón, así como también residentes de psicología del PRIM (Programa de Residencias Integradas Multidisciplinarias) y psicólogxs que no tienen estas pertenencias institucionales, pero comparten el compromiso y sensibilidad por las causas que se tratan, condición necesaria para llevar delante de manera ética nuestro trabajo. Destacamos también que el espacio ha sido abierto a la circulación de residentes de psicología de pregrado de la UNMdP, como forma de acercar continuamente a otras nuevas generaciones en la temática. Durante el juicio de “Sub Zona 15 II”, se sumó una psicóloga del sistema de salud de Necochea. Los casos se coordinan con la abogada del ex Programa Verdad y Justicia<sup>17</sup> quien articula y realiza los primeros

<sup>14</sup> Centro de asistencia víctimas de violaciones de DDHH Dr. Fernando Ulloa

<sup>15</sup> Comité para la defensa de la Salud, la Ética y los Derechos Humanos

<sup>16</sup> Centro de Protección a la Víctima

<sup>17</sup> Actualmente denominado: Coordinación de Asistencia a Testigos Víctimas. Dirección Nacional de Asuntos Jurídicos Nacionales en Materia de DDHH. Min. De Justicia y Derechos Humanos.





contactos con lxs testigxs y abre el juego a nuestro abordaje que se da de manera conjunta.

### **Misceláneas**

“Ahora que ya nos hemos quedado reducidos a unas cuantas decenas, acaso demasiado pocos para ser escuchados, y además tenemos la impresión a menudo de ser narradores molestos; en ocasiones, llega a hacerse realidad un sueño curiosamente simbólico que era frecuente en nuestras noches de cautiverio: nuestro interlocutor no nos escucha, no llega a comprender, se distrae, se va y nos deja solos. Y sin embargo, es nuestra obligación contar: es un deber hacia los compañeros que no regresaron, y es una tarea que confiere sentido a nuestra supervivencia. Fue a nosotros (y no por nuestras virtudes) a quienes nos correspondió vivir una experiencia fundamental y aprender un par de cosas sobre el Hombre que sentimos la necesidad de divulgar.”<sup>18</sup>

El trabajo de acompañar contiene en la actualidad algunos elementos que merecen ser dimensionados en sus cualidades. Por un lado, aquello que sucede en la escena judicial pero que trata del más allá de esa escena. Y por el otro, el reafirmar la necesidad de garantizar la intersubjetividad en el contexto de pandemia por COVID-19, diríamos las nuevas formas de habitar la escena judicial, que, como todo en este tiempo, debió resolver y reformular elementos de validación caprichosamente sostenidos.

Es sabido que en cada audiencia muchas cosas cambian, es un barajar y dar de nuevo, siempre y cuando, haya quien escuche o lea lo que está sucediendo. Los juicios brindan la posibilidad para que los testigos se acerquen a la audiencia con un propósito noble y reparatorio (sabemos que lo reparatorio, si puede tener esa condición, es para cada quien, algo diferente) y algo que suele suceder en ese contexto es cuando el testigo concurre con la expectativa de poder seguir construyendo la historia de su ser querido. La posibilidad de que, en la audiencia, algún compañero pueda hablar de su familiar genera gran expectativa y una

<sup>18</sup> Levi, P. (2010) Así Fue Auschwitz p.145 Ed. Arle



oportunidad de simbolizar. Esos momentos nos aproximan a la puesta en acto de la ternura frente al desamparo<sup>19</sup>.

En este sentido, pudimos acompañar procesos en los cuales la audiencia como hecho trascendente para los sujetos que son convocados a declarar, moviliza a sus protagonistas de diferentes maneras, en relación a la historia que han podido construir posteriormente a los años dictatoriales.

En muchas ocasiones, en las cuales las dolorosas experiencias de secuestro y tortura habían intentado ser sepultadas en lo más profundo para empezar nuevos proyectos de vida, donde incluso la propia familia desconocía lo padecido, la sola citación a declarar constituye un salto en la vida cotidiana[i]: hace emerger nuevamente los recuerdos del horror vivido y, irrumpe en esa realidad construida y naturalizada la sacude, se historiza y se poner en cuestión.

Este hecho trae consigo no solamente recuerdos dolorosos, sino que éstos son resignificados desde el presente, desde otro momento vital, y con otros significativos con quienes compartirlo. En muchas ocasiones, a partir de este hecho judicial, las víctimas deciden compartir estas experiencias por primera vez con sus hijos, parejas y otras personas cercanas. Esta situación genera movimientos al interior de las familias y lo reparador de esta instancia adquiere múltiples significados: históricos, políticos, jurídicos y también afectivos. Posibilitando un efecto multiplicador donde las personas que declaran se permiten también ser acompañadas por sus seres queridos.

En otras situaciones, las múltiples instancias de declaración en la que han participado las víctimas que lograron sobrevivir forma parte de su militancia, como parte de esa promesa colectiva de contar lo sucedido tantas veces como sea necesario para que no vuelva ocurrir. Pero ni la repetición, ni el acompañamiento entre compañeros le otorga menos intensidad a esta instancia como hecho movilizador. Cada relato se vivencia de manera diferente en relación a la actualidad, se suma a los diferentes sucesos desarrollados posteriormente: después de 45 años otros hechos dolorosos acontecieron, algunos compañeros de militancia ya no están, los contextos políticos cambian y en lo subjetivo lo viejo se va resignificando con esas nuevas vivencias.

En cualquiera de los casos, cada nuevo acompañamiento implica adentrarse en la

<sup>19</sup> Ulloa F. (2005) Sociedad y Crueldad. En: <http://www.onm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002016.pdf>



singularidad que se pone en juego frente a la elaboración de lo traumático. A esa manera contingente y particular de inscribir o convivir con lo ocurrido que tiene cada testigo-víctima, se le agregan aquellos efectos difíciles de anticipar ante la tarea de testimoniar. En esa reactualización de los relatos y las vivencias, en la relación vincular con quien acompañe ese proceso, se abre la posibilidad de que algo acontezca.

Decía Tejada Gómez: "...lejos de Dios, de a pie y encima desarmado!"<sup>20</sup>.

Este es el segundo punto referido al sostenimiento de la intersubjetividad en el contexto de pandemia. El testimoniar en la distante escena judicial tiene algo de soledad, no por casualidad, en oportunidades convocamos a las familias y amigos para que estén presentes en la sala. Mientras comenzábamos con las audiencias del juicio denominado Cueva III y se avanzaba en las de CNU II, allá por marzo de 2020, la pandemia impactó sobre nuestra realidad. Suponemos que todxs hemos modificado radicalmente muchos de nuestros pensamientos y prácticas ligados a los dogmas y no tanto. El Poder Judicial reacondicionó sus habituales audiencias a fuerza de videoconferencias. Hubo que pensar la estrategia para que los nuevos (y a veces no tan nuevos testigos) declarasen.

Decidimos hacer el acompañamiento en presencia con lxs testigxs. La decisión se fundamentó en dos elementos centrales. La mayoría somos trabajadores del campo de la salud en territorio, por lo tanto, eso nos mantuvo siempre en relación a la comunidad en las que trabajamos, hecho que nos permitió, con los cuidados necesarios y a la mano, poder acercarnos a los testigxs. El otro elemento, central, es lo que en el camino hemos aprendido respecto de nuestro lugar en los acompañamientos. A lo propio y diverso del acompañar, se le suma en este contexto, brindar un soporte tecnológico a muchxs testigxs para que la audiencia sea posible. Esta experiencia de estar con lxs testigxs desde los domicilios, ratificó lo acertado de nuestra decisión. Recordemos que todas las coordenadas institucionales fueron borradas y el juicio tiene el soporte material en la presencia del equipo de acompañamiento y de la plataforma de videollamada.

En este marco, se pone en juego el desafío de generar en un espacio que moviliza otras representaciones (casa del testigo, domicilio del acompañante, u otro), una escena que se aproxime a aquella dimensión de la situación judicial que

<sup>20</sup> Tejada Gómez, A. (1968) Tonada del Entenado. En Profeta en su Tierra. p.237. Ed. Juárez.



permite el despliegue de un discurso potencialmente reparatorio y subjetivante. Ese vínculo, ese entre-dos configurado entre víctima - testigo y quien acompañe, constituye en este contexto no solo un dispositivo de contención, que puede organizar y alojar lo movilizado en quien presta su testimonio, sino también un soporte –quizás el único- de suma importancia que contribuye a armar una escena allí donde conspiran la distancia de los cuerpos y la mediación de las pantallas, con sus problemas técnicos, sus pantallas divididas, sus participantes no identificados, la falta de recursos tecnológicos, conectividad, etc.

En alguna oportunidad, el testigo ha estado testimoniando en la misma casa desde dónde lo secuestraron. Quizá como muestra de arrepentimiento del destino, el testigo es ahora quien decide recibir en su casa al tribunal, alejando la escena de sentirse evaluado y ofreciéndose un rol activo para el anfitrión. Nuevamente, en muchas oportunidades, es la primera vez que la víctima testigo puede relatar y ser escuchado por sus afectos más cercanos. Vuelve a nosotros la noción de actos de reparación. Todos ellos, imposibles de predecir ni mensurar, aunque elementales para todo Estado que se jacte ofrecer a sus habitantes ser sujetos de derecho.

Por último, nos resulta necesario destacar la condición de que los testigxs que han sido detenidxs, exiladxs, sobrevivientes, cargan con el compromiso moral de testimoniar por la verdad histórica y la de sus compañerxs, pero también es nuestra función preservar a esas personas de volver a testimoniar cuando observamos que la revictimización será nuevamente un hecho. El llamado por la futura audiencia suele ser el primer movimiento para poner en acto nuevamente los efectos de lo traumático. Asimismo hoy es necesario romper la cristalización en la que el hecho histórico y traumático parece dejarnos a todos como si el tiempo no hubiese pasado. Aquella generación de jóvenes que sufrieron el terrorismo de Estado, hoy, 45 años después, ya son adultos mayores, algunos padres, madres, abuelxs, cuyo peso sobre sus espaldas frente al horror de lo vivido y de los compañerxs desaparecidos lleva a nuevos procesos de angustia, nuevos interrogantes sobre el existir. Muchos de ellos incluso, no preveían la posibilidad de volver a dar cuenta de lo ocurrido, por lo que el impacto inicial resulta llamativo y movilizante, aunque siempre singular. Una pregunta insiste, la de aquel poema borgiano: “¿Dónde estará mi vida, la que pudo haber sido y no fue, la venturosa o



la de triste horror, esa otra cosa que pudo ser la espada o el escudo y que no fue?”<sup>21</sup>

### **Conclusión o tiempo de prólogos del porvenir:**

Nos animamos a pensar en que lo producido en estas experiencias del acompañar viene a inscribir las formas en las que las prácticas en Salud Mental diversifican los sentidos históricamente otorgados a la función de la clínica y a los dispositivos terapéuticos. Quienes hemos atravesado por estos dispositivos de cuidado, sabemos de los efectos subjetivantes que en muchos de los testigos han tenido ya sea para ayudarles a cerrar una etapa, o para poder abrirla, o para poder decir en un lugar necesario, lo justo. Así como también los efectos instituyentes en sociedades que prefieren no escuchar aquello que, como decía Levi<sup>22</sup>, nos avergüenza. Estas experiencias recobran en la praxis de la Salud Mental y los Derechos Humanos los proyectos interrumpidos de los tiempos históricos que se juzgan. Pensar que no toda práctica “psi” es el tratamiento, que hay otras formas de tramitar el dolor y lo traumático, y que es relevante que prácticas de cuidado tales como los acompañamientos puedan llegar a espacios de formación. Sin romantizar la tarea (riesgo en toda práctica de cuidado), parece claro que este trabajo requiere de un compromiso ético y político. No tendría los efectos que observamos si quedase en manos del burócrata. Asimismo, lo dicho no quita que muchas veces el compromiso colectivo y personal de cada uno de los integrantes resulte insuficiente para hacer frente a los desafíos que nuestra labor implica. La ausencia de un marco de referencia institucional, que lejos de obturar la tarea pueda favorecerla y potenciarla, muchas veces se vuelve un factor que puede condicionar la calidad y cantidad del tiempo brindado, o las estrategias de abordaje posibles en un momento dado.

¿Podremos pensar que acompañar, cuidar, favorecer la palabra, el silencio reflexivo, sea parte de las prácticas que en nuestra época nos toca habitar allí dónde la ruptura del lazo social y la exacerbación del sentimiento de individualismo son signos en nuestros tiempos? A diario en nuestra práctica nos encontramos con efectos de la crueldad humana, allí reside el gran acierto de Fernando Ulloa para

<sup>21</sup> Borges, J (1972) Lo Perdido. En: El oro de los tigres. P.41 EMECE

<sup>22</sup> Ibidem.





hacer frente al desamparo, en todos los espacios en donde el proyecto de lo colectivo ha sido negado.

## Bibliografía

- Borges, J (1972) Lo Perdido. En: El oro de los tigres. EMECE
- Levi, P. (2010) Así Fue Auschwitz. Ed. Ariel
- Nietzsche, F. (1967) El ocaso de los ídolos. Obras completas Tomo IV. Ed. Aguilar
- Tejada Gómez, A. (1968) Tonada del Entenado. En Profeta en su Tierra. p.237. Ed. Juárez.
- Ulloa F. (2005) Sociedad y Crueldad. En:  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002016.pdf>

## Título

Memoria(s) en Disputa

Autorxs:

Buzzella, Paola; Ruidiaz, Valentin

Mails de contacto

[paolabuzzella@gmail.com](mailto:paolabuzzella@gmail.com); [valentinruidiaz1@gmail.com](mailto:valentinruidiaz1@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología - UNMDP

Resumen:

En el presente trabajo nos preguntaremos sobre las posibles vinculaciones entre



algunas nociones provenientes de diversos campos disciplinares como transmisión, trauma y elaboración, subjetividades y disputa por la memoria, a la luz de discursos negacionistas en las declaraciones de funcionarios de gobiernos anteriores, de medios de comunicación audiovisual, de candidatos a elecciones legislativas y ejecutivas, como también, de las descalificaciones tanto hacia los organismos de Derechos Humanos como a los procesos de lucha que se llevan adelante en la búsqueda por la Memoria, la Verdad y la Justicia.

Para ello nos serviremos de los trabajos realizados por Jelin y Pollak en relación a los procesos de construcción de las “memorias”, los aportes brindados por Kaës y Puget en su análisis sobre la violencia estatal sufrida durante la dictadura y sus impactos en el psiquismo y lo abordado por Gomel S. en relación al concepto de transmisión generacional. Además introduciremos aportes brindados desde el psicoanálisis para abordar las nociones de trauma, repetición y elaboración de los acontecimientos sociales en los que nos encontramos inmersos.

“La especificidad del traumatismo provocado por la dictadura es la desaparición muda. Se revela en el terror imponiendo el silencio a la palabra. El agujero de la desaparición provoca efectos patológicos no sólo actuales sino también sobre varias generaciones, conmueve en cada uno de las fundaciones del vínculo, del pensamiento y de la identidad.” (Kaës, 2006)

Hablamos de múltiples memorias y temporalidades que “surgen como recuerdos, como silencios o como huellas en momentos históricos específicos, en función de los escenarios y las luchas sociales propias de cada coyuntura” (Jelin E., 2017: 11). En este sentido retomaremos la idea de lo presente de la memoria sobre aquellos aspectos de lo vivido que vuelven a insistir en la actualidad y que se encuentran posibles de ser resignificados por nuevos actores sociales en otro espacio temporal y contexto histórico del hecho al que se remiten.

La “teoría de los dos demonios”, el “curro de los derechos humanos” y “no fueron 30000” como discursos negacionistas que toman mayor vigor durante gobiernos neoliberales y que pretenden garantizar la impunidad de los genocidas y los cómplices eclesiásticos y civiles-empresariales, así como también, pugnan por



consolidar ideales neoliberales que van en detrimento de la garantía de los derechos humanos y sociales, promoviendo la construcción de subjetividades que se sustentan en el individualismo, en la denostación de proyectos políticos colectivos y la ruptura de lazos sociales.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Subtema:

Discursos negacionistas y disputas en la construcción de memorias del pasado reciente.

Palabras claves:

Negacionismo - Memorias - Olvido - Subjetividades - Terrorismo de Estado

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)

En el presente trabajo nos proponemos abordar el proceso dinámico, complejo, abierto y actual de la construcción de memorias colectivas en relación a los hechos ocurridos durante la última dictadura cívico-militar en Argentina, y la constante disputa de sentido y solicitudes de revisión del pasado reciente por parte de discursos negacionistas en las declaraciones realizadas por parte de funcionarios del Estado durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019) y de parte de candidatxs durante las campañas electorales de 2019 y 2021.

Para comenzar nos parece necesario aclarar de qué hablamos cuando hablamos de memorias y porqué lo ubicamos como procesos de construcción colectiva que son dinámicos y que pueden reconfigurarse en la actualidad. Hablamos de múltiples memorias y temporalidades que “surgen como recuerdos, como silencios o como huellas en momentos históricos específicos, en función de los escenarios y las luchas sociales propias de cada coyuntura” (Jelin E., 2018: 11). En este sentido retomamos la idea de lo presente de la memoria, de aquellos aspectos del pasado que se retoman en la actualidad y que pueden ser resignificados por nuevos actores



sociales en otro espacio temporal y contexto histórico del hecho al que se remiten.

Teniendo en cuenta lo dinámico de las memorias es que podemos introducir algunos artículos periodísticos de entrevistas a funcionarios públicos en donde se busca comenzar a instalar otra “versión no kirchnerista” de lo ocurrido en la última dictadura cívico-militar. Esta contraposición al “kirchnerismo” se presenta como barricada ante las posibles acusaciones de negacionismo y se intenta plantear como una postura apolítica que presenta una “verdad pura”.

Cronológicamente situamos como primer texto a tomar como ejemplo en diciembre de 2014, a partir de los dichos de Mauricio Macri, en ese entonces candidato a presidente, ya que consideramos que ese texto da lugar a lo que luego se conformará como un slogan que toma fuerza y que cimienta las distintas declaraciones posteriores, marcando un punto de partida desde el cual se comienzan a construir discursos que pondrán en duda la legitimidad de las organizaciones de derechos humanos y la narrativa de la memoria colectiva.

En esa entrevista Macri enunció lo que dio lugar al título de la nota: “Conmigo se acaban los curros en Derechos Humanos.” Días después reafirma lo planteado agregando: “Los derechos humanos no pueden ser en términos revanchistas”. La nota lleva en su copete lo siguiente: “El jefe de gobierno porteño y precandidato presidencial volvió a cuestionar la política del Gobierno; “Hay que ocuparse de los derechos humanos del siglo XXI”. En esta instancia se comienza a abonar la idea de que la defensa de los Derechos Humanos queda asociada al peronismo, y particularmente al Kirchnerismo. En esta segmentación, relativiza su defensa y con ello comienza a instalar un discurso de relativización también sobre la dictadura militar. Además abona a una política de olvido de nuestra historia, reforzada posteriormente con el cambio en los billetes de próceres por animales.

Como segundo ejemplo, traemos a colación las declaraciones de Darío Lopérfido (ex Ministro de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires 2015-16) durante una nota en “Margen al Mundo”, un espacio itinerante dirigido por Luis Majul. En la misma, comienza enunciando que *“No hubo 30 mil desaparecidos, se arregló ese número*



*en una mesa cerrada*". Lopérfido le da palabra a una de las estrategias del negacionismo, la relativización de los hechos ocurridos: *"es un país con una historia violenta pero no menos violenta que en otros países del mundo"*. Sus declaraciones tuvieron un inmediato repudio como respuesta de los Organismos de Derechos Humanos y de gran parte de la sociedad; esto implicó que el 6 de julio de 2016 presentara su renuncia al cargo de ministro de cultura y en 2017 renunciara al cargo de Director del Teatro Colón.

En el 2017 luego de la renuncia, vuelve a aparecer en la escena pública con otra frase en relación a sus dichos negacionistas y reivindicando la postura que había tomado en aquel entonces: *"Yo abrí la tranquera para que se discuta el tema"*. Se diferencia en esa ocasión de las declaraciones que realiza Juan José Gómez Centurión (Director General de Aduanas 2015-17) días previos a la nota: *" Dijo algo más grave, que no hubo plan sistemático. Entiendo lo que dijo pero nunca lo diría porque la Justicia dijo que hubo un plan sistemático"* y continúa sosteniendo el intento de disputa de sentidos en relación al pasado reciente que buscó instalar a través de sus declaraciones: *"En una sociedad democrática cada uno puede decir lo que quiere y el que no está de acuerdo discute"*.

Se instala de este modo, además de abonar al discurso negacionista que venía construyéndose en las distintas declaraciones, la paradoja que indica que la sanción a priori sobre discursos negacionistas implica en sí un ataque a la libertad, en este caso, a la libertad de expresión. Estrategias complejas que no siempre fueron sorteadas por quienes consideramos que la libertad de expresión encuentra su límite en la negación de los hechos monstruosos de la dictadura y en la defensa de quienes lo llevaron a cabo.

En este sentido, tomamos lo que Feierstein propone en relación a la teoría de los dos demonios utilizada por quienes esgrimen argumentos negacionistas, postulando que ha ido mutando tomando nuevos sentidos y con diferentes intenciones propias de nuestra época. Empero, aclara que se han sostenido algunas estructuras argumentativas con modificaciones de la versión original como por ejemplo, el *"uso de la dualidad"* que en la teoría recargada se centra en focalizar la violencia insurgente por sobre la violencia estatal, con el fin de contraponer las "víctimas





negadas” (Feierstein 2021, p. 57) a lxs desaparecidxs. Estxs últimxs quedan ubicadxs entonces en el lugar de victimarixs, siendo además calificadxs intencionalmente como terroristas. Así, se configura además otra intención: justificar el accionar represivo desplegado desde el Estado en manos de las juntas militares.

*“La versión recargada apunta, precisamente, contra ese acuerdo básico que constituía un cierto límite social. Lo que busca es minimizar o relativizar la condena a la violencia represiva, intención que no existió en la versión original de los dos demonios. Para eso, apela a un rodeo: muestra y expone a las “otras víctimas” para mostrar que entre las “supuestas víctimas del genocidio” anidan asesinos y que, entonces, no todo el accionar represivo estuvo mal.”* (Feierstein 2021, p. 55)

Así, declaración tras declaración, poco a poco se intenta horadar el acuerdo colectivo básico, construido a partir de la vuelta de la democracia, y con el juicio a las Juntas y su “Nunca Más” como primer paso, no sin retrocesos, no sin caminos que hubo que aprender a andar. Poco a poco, se logró conformar un sentido que implicaba el acuerdo sobre calificar como Terrorismo de Estado a la última dictadura cívico-eclesiástica-militar, que a través del secuestro, la tortura y la desaparición como parte de un plan sistemático, impuso miedo en la sociedad e implementó un modelo socio-económico imposible de instaurar de otro modo. Como versa en la Introducción de “Negacionismo, Repertorios. Perspectivas y debates en clave de Derechos Humanos”:

*“Negación, distorsión, banalización, relativización, justificación. Todas estas nociones describen operaciones discursivas que se anudan en el fenómeno del negacionismo”*

Continuando con el conjunto de notas periodísticas que dan cuenta de lo dicho por ex funcionarixs y políticxs en general queremos tomar aquí, en continuidad con lo expuesto, la nota de Agosto de 2016 donde Macri expresa “no tengo idea si hubo 30000 desaparecidos, calificando sin sentido la discusión. A esta declaración le continuaron muchas otras, como Lopérfido diciendo “en Argentina no hubo 30000 desaparecidos” y “El informe sobre los desaparecidos me da la razón”. Gómez Centurión a su vez dijo que “no es lo mismo 8000 verdades que 22000 mentiras”



(2017) profundizando aún más el discurso negacionista al intentar ubicar como culpables a los organismos de derechos humanos en tanto se los acusa de mentir sobre los hechos de la historia. Al estilo del “no están desaparecidos, están en Europa” estos discursos echan sobre las víctimas, quienes sostienen su memoria y el pedido de justicia la sombra de la duda y la sospecha constante. Socavan vez a vez los acuerdos sociales. Rousseaux expresa en su texto ¿30.000? ¡Ni idea! El Estado y lo sacro: Si el número 30.000 no es cierto, entonces el Estado anterior mintió pero también mintieron los sobrevivientes y los organismos que lucharon por eso todas esas décadas. El mar de dudas recae sobre ellos, los recelos sociales comienzan a trazar sus políticas de Inchamiento o encarnizamiento simbólico, he allí uno de los modos del negacionismo”. (P. 40)

Párrafos antes escribía además lo siguiente: “la pregunta por lo sacro como frontera nos enfrenta a la lectura de lo que se intentó destituir en el último período con la inversión de la categoría estatal de víctima, la desaparición y el duelo. ¿Se puede tocar el dolor imaginando que eso no tiene ninguna consecuencia? ¿Qué define a un Estado democrático? ¿No serán sus políticas sobre el dolor? ¿No se definirán esas políticas por una decidida “governabilidad del lazo”?”(P. 39).

En 2020, en un contexto sanitario crítico a nivel mundial producto de la pandemia del virus SARS-CoV-2, más conocido como “Covid-19”, el gobierno argentino en consonancia con las medidas llevadas adelante por la gran mayoría de países del mundo, da inicio a una cuarentena preventiva. Esta cuarentena que estaba prevista para 15 días en un principio, se debió prolongar durante varios meses hasta noviembre, cuando comenzó la etapa del DISPO(Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio). Durante la pandemia se continuaron desplegando discursos negacionistas en consonancia con lo que Feierstein (2021) destaca de la versión recargada de los dos demonios en relación a “la discusión sobre las 'cifras'”. Se comenzaron a introducir elementos que buscaban distorsionar, confundir y desplazar sentidos en torno al pasado reciente, es así como se utilizaron consignas como “infectadura” durante movilizaciones anti cuarentena y en documentos públicos contra el gobierno con la intención de trazar paralelismos con lo ocurrido en la última dictadura cívico militar.



Continuando con lo expuesto por Rousseaux, coincidimos con ella cuando plantea que “En los últimos tiempos asistimos a un escenario regional y también mundial que pone fuertemente en cuestión el problema actual de los legados y su función esencial respecto de la memoria. La destrucción de los legados simbólicos --tal como plantea Jorge Alemán-- tiene incidencias sobre los múltiples modos de operar que la transmisión provoca, y también en las narrativas que son posibles en medio de esa deriva.”

Así, y como mencionamos anteriormente, la palabra infectadura en un documento del espacio Cambiemos, una diputada del Pro que escribe en un tuit “#Son30Mil no como los otros 30Mil”, Lousteau diciendo en un programa de televisión ““Todos tenemos conocidos que han fallecido, seres queridos que la han pasado muy mal, pero llevalo al extremo -y no quiero hacer una comparación de mal gusto-, pero son tres veces las víctimas del terrorismo de Estado en Argentina”, abonan al deslizamiento de sentido desde la dictadura al ASPO nombrado como reclusión, equiparando intencionalmente lxs desaparecidxs con lxs muertos por el virus. En este deslizamiento se borra el crimen de Estado y se profundiza aún más a los discursos negacionistas que además abonan en su intento de instalar el olvido, a los discursos del odio.

En este escenario cobran un lugar preponderante las redes sociales, a través no sólo de tuits como el nombrado, sino también a través de la instalación de hashtags que se hacen tendencia por el aparato construido a tal fin por parte de quienes enarbolan estos discursos negacionistas. De este modo Hashtags como “No son 30.000”, “Basta”, etc. aparecen fuertemente en fechas como el 24 de Marzo, a lo que se agrega en los últimos años distintos hechos de vandalismo, como pintadas sobre pañuelos de las Madres, o escritos en murales. Estos actos violentos tienen su correlato en las marchas que se han realizado contra el gobierno, desde el 2020 a la actualidad, en los que se han exhibido bolsas mortuorias con los nombres de referentes de organismos de derechos humanos y funcionarixs, guillotinas, muñecos colgados con caras de funcionarixs, etc. Es importante resaltar que todos estos actos han ido incrementándose en el tiempo en tanto no han recibido total condena por parte de varixs referentxs que forman parte de la oposición, y han sido hasta



difundidos sin repudios, y en algunos casos contando con su aval, en medios de comunicación. La confusión y la propagación de fake news contribuyen a generar un clima de desconcierto y malestar, de incertidumbre en donde todo es verdadero y nada lo es, en donde nuestra historia queda en un signo de interrogación, y los jóvenes se alejan de su conocimiento. De este modo se ha llegado al límite de lo que como Estado democrático se puede sostener: un intento de magnicidio.

Concluyendo este trabajo, pero no estas líneas de pensamiento, creemos que la reciente película 1985 (con las limitaciones que cualquier recurso puede tener) puede armar un puente nuevamente con algunos hechos de nuestra historia, acercándola masivamente a nuestra sociedad. Volver a singularizar, recordar qué pasó, recordar el terror y la desesperanza puede quizás funcionar como un nudo desde donde volver a construir los pactos democráticos del límite necesario que no contemple el negacionismo y su odio concomitante como posibles en nombre de la libertad. Poder volver a poner en juego la palabra para que las generaciones más jóvenes puedan ser parte de la construcción de su historia y por consiguiente de la memoria colectiva de nuestro pueblo.

Y aún más necesario es transmitir junto a lo que implicó la dictadura, la lucha de aquellas mujeres, de aquellos familiares, de las Madres y las Abuelas, que transformaron su dolor en lucha colectiva. Es desde allí desde donde podremos volver a habitar un presente que se sostenga en el pasado para poder construir un futuro de inclusión, solidaridad y dignidad para nuestro pueblo.

#### Bibliografía:

- Jelin, E. (2017) La lucha por el pasado. Cómo construimos la memoria social. Ciudad autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Pollak, M. (2006) Memoria, Olvido, Silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite. La Plata: Ediciones Al Margen.
- Edelman, L; Kordon, D. (2002). Investigación sobre transmisión transgeneracional del trauma. Presentado en las jornadas “Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales”. Buenos Aires: Libro de las jornadas.
- Gomel, S. (1997) Transmisión generacional. Familia y Subjetividad. Buenos



Aires: Editorial Lugar.

- Kaës, R; Faimberg, H; Enriquez, M; y Baranes, J.J. (1996). Transmisión de la vida psíquica entre generaciones. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Kaës, R. (2006, 30 de Marzo) Catástrofe psíquica. Página 12. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-64915-2006-03-30.html>
- Darío Lopérfido, sobre el número de desaparecidos: "Yo abrí la tranquera para que se discuta el tema" (2017, 8 de Febrero). Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/politica/dario-loperfido-sobre-los-desaparecidos-yo-abri-la-tranquera-para-que-se-discuta-el-tema-nid1982938/>
- Darío Lopérfido, polémico: "En Argentina no hubo 30 mil desaparecidos". (2016, 25 de enero). Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/politica/dario-loperfido-polemico-en-argentina-no-hubo-30-mil-desaparecidos-20160125-0059.phtml>
- Un plan del Gobierno para "deskirchnerizar" los derechos humanos. (2017,8 de Febrero). Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/opinion/un-plan-del-gobierno-para-deskirchnerizar-los-derechos-humanos-nid2083004/>
- En su último libro, Fernández Meijide polemiza por la cifra de desaparecidos. (2020, 5 de Marzo). Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/politica/en-su-ultimo-libro-fernandez-meijide-polemiza-con-la-cifra-de-desaparecidos.phtml>
- Manifestación por la vacunación VIP: la polémica "intervención" con bolsas de cadáveres que generó el repudio del presidente Alberto Fernández. (2021, 27 de Febrero) Recuperado de <https://www.infobae.com/politica/2021/02/27/vacunados-vip-bolsas-negras-en-la-explanada-de-la-casa-rosada/>
- 50 minutos [La Nación](2017, 30 de Marzo) "La discusión de Darío Lopérfido y los intelectuales" Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LetVbXH0XK4>
- Mercado, S. Unos 300 intelectuales, científicos y periodistas aseguran que la Argentina vive "una infectadura". (2020, 29 de Mayo) Recuperado de <https://www.infobae.com/politica/2020/05/29/unos-300-intelectuales-cientificos-y-periodistas-aseguran-que-la-argentina-vive-una-infectadura/>
- Lousteau comparó las muertes del COVID con las víctimas de la dictadura.





(2021, 30 de Junio). Recuperado de

<https://www.eldestapeweb.com/politica/coronavirus-en-argentina/lousteau-comparo-las-muertes-del-covid-con-las-victimas-de-la-dictadura-20216309490>

- Una diputada del Pro comparó los muertos de la pandemia con los desaparecidos de la dictadura | "Son 30 mil, no como los otros 30 mil", dijo Hebe Casado. (2020, 29 de Octubre) Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/302640-una-diputada-del-pro-comparo-los-muertos-de-la-pandemia-con->



### 3. Clínica con niños y adolescentes.

#### Trabajos libres:

- La constitución del plano virtual en el psiquismo y la incidencia de lo traumático.
- Lo traumático y los modos de organización del narcisismo: consideraciones teóricas.
- Pandemia y apuesta analítica en la clínica con niños
- Adolescencia y producción de subjetividad: Sobre la categoría de proyecto en tiempos de pandemia
- El psicoanálisis en el tratamiento de niños/as con autismo: “Una intervención posible”
- Perspectiva vincular y configuración creativa en el abordaje en red de analistas.
- Usos de la tecnología al interior del dispositivo analítico con niñas y niños en tiempos de Pandemia por COVID-19.
- ¿Qué pasó con la caja de juegos?
- La interpretación del juego en la clínica de niños
- Tratamientos en épocas de virtualidad: una posibilidad para el lazo social
- Construcción subjetiva en el campo de la virtualidad durante el proceso



de Pandemia.

- Adolescencia y las formas que toma la angustia, algunas consideraciones
- Efectos de la pandemia en la primer infancia institucionalizada: Reflexiones desde una práctica clínica hospitalaria.
- Narrativas tempranas: Relatos de un dispositivo de pos adopción.
- El lazo con el otro en la adolescencia mediatizado por la virtualización. La particularidad de la pandemia COVID-19
- Sobre un caso de histeria
- Exploraciones sobre la producción de subjetividad en adolescentes en tiempos de pandemia. Posibles repercusiones en el proyecto identificador adolescente.

## Título

LA CONSTITUCIÓN DEL PLANO VIRTUAL EN EL PSIQUISMO Y LA INCIDENCIA DE LO TRAUMÁTICO

Autorxs:

María Florencia Almagro

Mails de contacto

florencia.almagro@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:



Resumen:



El presente trabajo se enmarca en el desarrollo inicial del Proyecto de Investigación "Dimensiones de lo corporal y el campo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia" (PPID 2022-2023. UNLP).

A partir de la articulación entre lo acaecido en el contexto actual de la pandemia de Covid-19 y las investigaciones precedentes llevadas a cabo de manera conjunta por las Cátedras de Psicología Evolutiva I y Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología UNLP, esta investigación se propone explorar en niñas, niños y adolescentes las dimensiones de la corporeidad en relación al campo de lo virtual para conocer cómo llega a establecerse la distinción entre el plano virtual y el plano real, en relación a los tiempos de constitución del psiquismo en la infancia y en las subjetividades adolescentes.

Si bien ha habido otras pandemias en la historia de la Humanidad, nos encontramos frente a la primera pandemia de la era digital, hecho que le otorga un carácter diferencial respecto a las anteriores en varios sentidos. La realidad ingresa constantemente por todas las pantallas en un momento de hiperconectividad; hemos asistido a narraciones e imágenes angustiantes, a convocatorias angustiantes, a números angustiantes, que desafían las capacidades simbólico-metabólicas del sujeto psíquico.

La exigencia de "virtualizar" los encuentros ha suscitado diversos fenómenos que resultan de interés para abrir algunos interrogantes de partida: ¿puede resultar traumático el establecimiento de contactos bajo una modalidad virtual? ¿De qué depende que así sea? ¿Qué variables podrían posibilitar que lo virtual contribuya a incrementar los procesos de simbolización? ¿Cuáles irían en detrimento del crecimiento psíquico? Al tener que trasladar inicialmente las prácticas cotidianas y también la práctica psicoanalítica bajo el modo digital, se suspendió la presencia física del encuentro en la cotidianeidad y en los consultorios, pero ¿podemos decir que desapareció lo corporal?, ¿bajo qué nuevos formatos aparece el cuerpo?, ¿Qué lugar adquiere la intimidad y la privacidad en estas nuevas formas de encuentro?

Los avances habidos en el campo de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) vienen transformando la concepción paradigmática y cultural de la idea de espacio-tiempo, y por tanto, incidiendo en la organización del sujeto.

Explorar, en relación a la organización psiquismo, el proceso que posibilita el





deslinde del plano virtual como un espacio diferenciado de la realidad exterior, supone indagar cómo se van estructurando los clivajes psíquicos que despegan un espacio de certeza y un espacio de negación. En este sentido la constitución del plano de creencia es lo que posibilitaría la configuración de un juego simbólico en tanto espacio de intermediación, en el sentido de lo planteado por Winnicott, entre el espacio de la realidad y las creaciones fantasmáticas del sujeto.

Para el psicoanálisis la diferencia entre espacio real y espacio virtual remite a un momento constitutivo del psiquismo infantil. Eje que será profundizado en esta investigación desde los modelos conceptuales que dan cuenta de la especificidad de los tiempos de constitución psíquica, categorías recuperadas de la obra freudiana y de autores posfreudianos como Donald Winnicott, Silvia Bleichmar, Octave Mannoni, Piera Aulagnier entre otros.

Desde el campo del psicoanálisis, consideramos que este discernimiento es fundamental para evitar dos riesgos: por un lado, la subordinación de la teoría a las transformaciones históricas, lo que podría comportar un exceso de relativismo culturalista que invalide las teorizaciones fundamentales de nuestra concepción del sujeto psíquico; y por otro, la desestimación de las marcas de época en el malestar psíquico, con las consecuentes transformaciones subjetivas que deben ser consideradas en la respuesta que nuestra praxis ofrece al sufrimiento del sujeto concreto.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

Psicoanálisis - Psiquismo- Traumatismo - Plano virtual



Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)



El presente trabajo se enmarca en el desarrollo inicial del Proyecto de Investigación “Dimensiones de lo corporal y el campo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia” (PPID 2022-2023. UNLP)

A partir de la articulación entre lo acaecido en el contexto de la pandemia de Covid-19 y las investigaciones precedentes llevadas a cabo de manera conjunta por las Cátedras de Psicología Evolutiva I y Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología UNLP, esta investigación se propone explorar en niñas, niños y adolescentes las dimensiones de la corporeidad en relación al campo de lo virtual; conocer cómo llega a establecerse la distinción entre el plano virtual y el plano real, en relación a los tiempos de constitución del psiquismo en la infancia y en las subjetividades adolescentes, para poder comprender la incidencia de lo traumático en el funcionamiento del sujeto psíquico.

En las "Conferencias de introducción al psicoanálisis", Freud (1917) define al traumatismo como una experiencia vivida que aporta en poco tiempo un aumento tan grande de excitación a la vida psíquica, que fracasa su elaboración por los medios habituales de defensa, lo que inevitablemente da lugar a trastornos duraderos en el funcionamiento de la economía libidinal. Es decir que lo que ingresa no es una simple cantidad, sino una cantidad pulsante, excitatoria; el efecto traumático no es el producto directo del estímulo externo sino la relación existente entre el impacto recibido, el aflujo de excitación desencadenado a partir de representaciones previamente inscriptas y la capacidad ligadora del aparato psíquico.

En esta dirección nos interroga el modo en el que este contexto socio-histórico repercute en la representación unificada del yo y sus bordes, poniendo en tensión las funciones de autoconservación y autopreservación inherentes a esta instancia psíquica, sin perder de vista el atravesamiento de las condiciones materiales de existencia y las formas con las cuales la cultura acompaña la posibilidad de simbolización de lo traumático. Partimos de la idea de que hay un impacto de lo real del cuerpo biológico, cuerpo que enferma y muere; pero también de la dimensión pulsional, sexual en sentido extenso, cuyo embate exige un trabajo psíquico de domeñamiento para que no sea fuente de sufrimiento.

Si bien ha habido otras pandemias en la historia de la Humanidad, nos encontramos



frente a la primera pandemia de la era digital, hecho que le otorga un carácter diferencial. La exigencia de "virtualizar" los encuentros ha suscitado diversos fenómenos que resultan de interés para abrir algunos interrogantes de partida: ¿puede resultar traumático el establecimiento de contactos bajo una modalidad virtual? ¿De qué depende que así sea? ¿Qué variables podrían posibilitar que lo virtual contribuya a incrementar los procesos de simbolización? ¿Cuáles irían en detrimento del crecimiento psíquico? Al tener que trasladar inicialmente las prácticas cotidianas y también la práctica psicoanalítica bajo el modo digital, se suspendió la presencia física del encuentro en la cotidianeidad y en los consultorios, pero ¿podemos decir que desapareció lo corporal?, ¿bajo qué nuevos formatos aparece el cuerpo?, ¿Qué lugar adquiere la intimidad y la privacidad en estas nuevas formas de encuentro?

Sostenemos que la subjetividad atañe a procesos históricos, políticos, sociales, tecnológicos y económicos, de producción de sujetos sociales, por lo cual resulta central no homologarlos a los procesos de la constitución psíquica, aunque sí mantengan con ellos un ensamblaje relativo.

Los avances habidos en el campo de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) vienen transformando la concepción paradigmática y cultural de la idea de espacio-tiempo, y por tanto, incidiendo en la organización del sujeto.

Podemos señalar que como efecto de la pandemia y la cuarentena se ha visto un consumo particular de las redes sociales y videojuegos en los niños, niñas y en los adolescentes, siendo su único medio para poder sostener un vínculo con sus pares, quedaron frente a la pantalla por muchísimas horas en el día, saltando de una aplicación a otra, de un dispositivo virtual a otro. Al mismo tiempo esto ha implicado que los y las adolescentes convivan las 24 horas con sus familias. Espacios compartidos con padres, madres, hermanos y hermanas. Tarea desafiante para ellos en tanto debieron recrear en el mejor de los casos, la salida a la calle, sin adultos, en el interior de sus hogares. Los adolescentes "tomaron" sus hogares por las noches, como modo de sortear el repliegue impuesto, y conservar sus espacios de intimidad y privacidad. Sin embargo, también hemos visto niños pequeños muy angustiados cuando se confrontaron con la aparición de sus maestras y compañeros por las pantallas en las cuales veían dibujitos.



La espacialidad, desde la perspectiva psicoanalítica, implica la representación de una relación con los objetos, algo que se pliega y despliega permanentemente. Se arman en el sujeto psíquico representaciones de espacios que no son los espacios reales, con lo cual es impensable la cuestión del espacio sin un sujeto que lo ocupe. Existe el espacio y el tiempo de la física, pero el espacio que tiene que ver con los seres humanos en su constitución subjetiva es un espacio que está articulado por relaciones posicionales e incluso no solamente en su dimensión de distancia sino en sus coordenadas; no es posible un espacio que no tenga un sujeto que se ubique en relación a un arriba, abajo, derecha, izquierda.

En esta dirección, para el psicoanálisis la diferencia entre espacio real y espacio virtual remite a un momento constitutivo del psiquismo infantil, aquel en el que se constituye la instancia yoica y se establece el clivaje entre lo que está adentro y lo que está afuera.

Explorar, en relación a la organización psiquismo, el proceso que posibilita el deslinde del plano virtual como un espacio diferenciado de la realidad exterior, supone indagar cómo se van estructurando los clivajes psíquicos que despegan un espacio de certeza y un espacio de negación. En este sentido la constitución del plano de creencia es lo que posibilitaría la configuración de un juego simbólico en tanto espacio de intermediación, en el sentido de lo planteado por Winnicott (1972), entre el espacio de la realidad y las creaciones fantasmáticas del sujeto.

### **Consideraciones sobre el yo y el sujeto**

En este punto consideramos necesario establecer la distinción entre los términos: “yo”, “sujeto” e “inconsciente”, respetando las especificidades de cada uno de ellos. El yo, en primer lugar, es una instancia efecto de un conjunto de enunciados identificatorios, y que una vez inscriptos articulan en el interior del aparato psíquico un conglomerado representacional que tiene existencia y no solamente esto, sino que también otorga sentido a la vida de aquel en el cual está instalado. Es una masa ideativa ideológica –portadora de significaciones sociales e históricas-, y los enunciados que lo constituyen entran en la identidad misma y definen lo decible y lo no decible. El “yo soy” lleva siempre un atributo como complemento: argentino, bueno, malo, limpio, cariñoso, etc. Algunos de ellos variables o revisables a lo largo





de la vida, y otros tan nucleares que su desconstrucción podría ocasionar el desmantelamiento del sujeto.

Asimismo, consideramos interesante pensar las diferencias entre el preconsciente y el yo, en tanto la categoría yo no recubre al preconsciente freudiano, ambos se superponen sin recubrirse, y entran en relaciones complejas. El preconsciente se define por la presencia de la lógica - negación, temporalidad, tercero excluido - y del lenguaje en tanto articulado por el código; el yo constituye, por su parte, una masa libidinal en la cual se juegan posiciones libidinales y modos de articulación de la identidad y la defensa. Por tanto, el yo puede hacer estallar la lógica o la lógica del preconsciente poner en riesgo la estabilidad del yo si éste no posee certezas en las que establecerse (Bleichmar, 1999, 2009a).

El *sujeto* es el que el yo cree ser, el que define su existencia, el que puede interrogarse por el ser y para que se pueda permitir la desconstrucción de ciertos enunciados es necesario que crea que existe en algún lugar más allá de su propio discurso, por tanto, no es pensable sin la articulación entre el yo y el inconsciente. Porque el sujeto, al preguntarse “¿Qué quiero?”, no puede dejar de reflexionar acerca de “¿Quién soy?”, ya que aquello que desea convalida y destituye las afirmaciones que realiza acerca de sí mismo. “¿Soy inmoral si deseo a mi madre?” “¿Cómo concilio mi deseo de apropiarme de la posesión de otro y la convicción que tengo de no ser un cretino? Como vemos, la ideología no está ausente en esta historia (Bleichmar, 2009b).

### **La desmentida como clivaje psíquico necesario**

En el artículo consagrado al tema del fetichismo en 1927, Freud inaugura esta problemática de la creencia al dar precisión al concepto de *Verleugnung*, traducido como “renegación” o “desmentida”. El niño, cuando toma por vez primera conocimiento de la anatomía femenina, descubre la ausencia de pene en la realidad, y experimenta el cuestionamiento a su creencia en la premisa universal del falo, la cual intentará conservar al precio de una transformación radical del yo. Mantiene así respecto de esa creencia una actitud dividida. Esto llevará a Freud en 1938 a conceptualizar la *escisión* del yo, trazará el primer modelo de todos los rechazos de la realidad y constituirá el origen de las creencias que sobreviven al



desmentido de la experiencia.

La creencia se transforma bajo los efectos de los procesos primarios, es decir, sufre los efectos de lo reprimido y en particular del deseo inconsciente. Si bien el fenómeno es más complejo, lo que nos interesa resaltar es cómo una creencia puede ser abandonada y conservada a la vez. Una creencia puede mantenerse pese al desmentido de la realidad, por el hecho de haberse transformado. Inclusive una creencia puede conservarse sin que el sujeto lo sepa. Solemos ver, en análisis, que reacciones o efectos inesperados revelan creencias irracionales, “supersticiones” de las que el sujeto no tiene conciencia. Pero ellas no están reprimidas, son inasibles y ello se debe a la forma en que se las endilga a otro. La fórmula sería: “Ya lo sé... pero aún así...” La Verleugnung basta para crear lo mágico, con ella todo el mundo entra en el campo de la creencia. Así concluye Octave Mannoni (1979) que no hay una creencia en la magia, sino una magia de la creencia.

El autor muestra, de esta manera, cómo un mecanismo constitutivo del psiquismo – la creencia- tiene origen común con una derivación de una entidad patológica: la Verleugnung y el fetichismo. Jugada entre el deseo y la realidad, la Verleugnung constituye una escisión del psiquismo diversa a la que origina la represión neurótica. Por una parte, no se trata de un conflicto entre el yo y el inconsciente sino de un tipo de defensa distinta del yo. Por otra parte Freud intenta mostrar un mecanismo que alude a la negación de una percepción, es decir que funciona como defensa frente a la realidad traumatizante. Sin embargo, como señalan Laplanche y Pontalis en el *Diccionario de psicoanálisis*, no se trataría de una realidad perceptiva, sino de una teoría explicativa de los hechos, es decir la puesta en conjunción de la amenaza de castración con la comprobación de la diferencia anatómica de los sexos.

En esta misma dirección, David Maldavsky (1980) realiza un aporte interesante al plantear que lo desmentido no es la realidad en sí (tal como sería la percepción de la diferencia anatómica de los sexos en el ejemplo paradigmático de la fase fálica) sino el juicio traumático asociado a la percepción (que en este caso comportaría la caída de la teoría de la universalidad fálica). Lo mismo podría trasladarse al campo del juicio traumático acerca de la muerte y su necesaria desmentida. Definir la



desmentida en el plano del juicio supone ubicarla tópicamente en el yo y permite distinguirla de un rechazo que suponga la pérdida del principio de realidad.

Freud osciló, en distintos momentos de su obra, entre considerar a la renegación como un mecanismo patológico o estructurante del psiquismo. Pero lo que interesa retomar para el tema aquí desarrollado es, en primer lugar que el axioma propuesto por O. Mannoni “no hay creencia inconsciente”, plantea la cuestión de que el mecanismo de renegación, aún cuando pueda constituirse en un enfrentamiento con la realidad percibida, no puede ser pensado sino en su relación con una lógica de la castración que implica la existencia del proceso secundario. En segundo lugar, que para que el yo se escinda, y se escinda en un plano de creencias, debe haberse constituido previamente, y por ende estar instaurada la primera línea divisoria de la represión originaria que funda al Inconsciente. Por otra parte, el yo mismo, en tanto masa representacional ideológica, comporta él mismo en el registro identificatorio un conglomerado creencial (certeza de sí, existente, sexuado, ubicado en un linaje, etc.). Partir de la noción de sujeto psíquico supone entonces concebir al sujeto cognoscente como una instancia en el interior de un aparato psíquico heterogéneo en cuanto a sus sistemas de representaciones y modos de funcionamiento.

El yo es la instancia psíquica capaz de conservar la relación con la realidad bajo cierta estabilización productora de sentido, pero a su vez de hacer fallar la lógica del proceso secundario, puesto que puede no ver características del objeto o rehusarse a verlas como efecto de la defensa.

La creencia, por tanto, implica un clivaje longitudinal del yo, es decir el deslinde de un espacio de certeza y otro de negación; mientras que la realidad del inconsciente opera como una realidad material que no tiene afirmaciones acerca de sí misma, no es reflexiva. Con lo cual para el inconsciente no hay relación con la realidad constituida sino precisamente embate de la realidad, embate que pone permanentemente en riesgo por incremento de los investimentos y por creación de representaciones la forma con la que el yo ha organizado su captura de lo real. Es por ello que tiene que haber procesos de inhibición, de contrainvestimento, ligados a la organización de procesos secundarios. La organización de la realidad, por tanto, está dada por el modo con el que se articula en el proceso secundario esta



realidad.

En síntesis, la función simbólica está en íntima relación con lo histórico-vivencial, con los intentos del ser humano por domeñar el activamiento de su realidad psíquica ante el impacto que le produce la realidad exterior, es decir, con la necesidad de construir un sentido que le permita engarzar en una serie psíquica los elementos con fuerza traumática e idoneidad determinante.

Por consiguiente, para que haya creencia tiene que haber yo, pero el yo no sería sólo la sede de la creencia, sino que sería el sistema de creencias mismo acerca del sujeto y de los vínculos de éste con el mundo.

### **Conclusiones**

En este sentido, la investigación pretende aportar algunas puntuaciones acerca de las dimensiones de lo corporal en relación al campo virtual en el funcionamiento psíquico de niños, niñas y adolescentes. Indagar cómo llega a establecerse la distinción entre el plano virtual y el plano real en relación a los tiempos de constitución del psiquismo en la infancia; qué incidencia tiene lo virtual como soporte de comunicación cuando el sujeto psíquico aún no se ha terminado de constituir; qué particularidades se presentan en las subjetividades adolescentes en relación al campo virtual considerando las tareas psíquicas que los atraviesan, resulta de importancia sustancial para la formación clínica y la transmisión de la misma.

En el contexto excepcional de una pandemia en la era digital, el exceso de pantallas, la falta de contacto físico, la dificultad para que cierto niños accedan a la conexión a través de pantallas, entre otras dificultades, ponen en evidencia modos de sufrimiento en niños, niñas y adolescentes que dan cuenta de psiquismos atravesados por el exceso de investimientos libidinales que interpelan nuestra práctica, en la medida en que la dirección de la cura no puede orientarse hacia el levantamiento de las defensas, cuando estamos frente a sujetos cuyo sistema defensivo no ha terminado de constituirse o se encuentra corroído por factores traumáticos de la vida.

Definir parámetros metapsicológicos claros que permitan explorar los modos de estructuración del sujeto psíquico, apunta a esclarecer las invariantes del



funcionamiento psíquico, los aspectos universales cercables en el campo específico conceptual de pertenencia. Comprender la heterogeneidad de la vida psíquica y sus diversos modos de simbolización, abre una rica perspectiva para analizar el impacto de los diversos tipos de realidad exterior en la subjetividad, en los distintos tiempos y modos de funcionar, en suma, el modo en que lo real ingresa transformando lo exterior en materialidad psíquica.

Reordenamiento conceptual a partir del cual proponemos pensar modos de instrumentación de parámetros para distinguir los trastornos graves patológicos de lo que son trastornos circunstanciales relacionados con los traumatismos actuales que se están padeciendo, y articular espacios internos que eviten el deterioro simbólico.

Desde el campo del psicoanálisis, consideramos que este discernimiento es fundamental para evitar dos riesgos: por un lado, la subordinación de la teoría a las transformaciones históricas, lo que podría comportar un exceso de relativismo culturalista que invalide las teorizaciones fundamentales de nuestra concepción del sujeto psíquico; y por otro, la desestimación de las marcas de época en el malestar psíquico, con las consecuentes transformaciones subjetivas que deben ser consideradas en la respuesta que nuestra praxis ofrece al sufrimiento del sujeto concreto.

## Bibliografía





Bleichmar, S. (1999). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bleichmar, S. (Abril, 1999) El carácter lúdico del análisis. En *Revista Actualidad Psicológica*, (263). Buenos Aires, Argentina.

Bleichmar, S. (2009a). *Inteligencia y simbolización*. Buenos Aires: Paidós.

Bleichmar, S. (2009b). El estallido del yo, desmantelamiento de la subjetividad; Producción de subjetividad y constitución del psiquismo; Acerca de la subjetividad. En *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo* (pp. 11-16) (pp. 33-49) y (pp. 51-62). Buenos Aires: Editorial Topía.

Freud, S. (1917). La fijación al trauma, lo inconciente. Conferencias de introducción al psicoanálisis. En *Obras Completas*, Vol. XVI, (pp. 250-261). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (1927). Fetichismo. En *Obras Completas*, Vol. XXI. (pp. 141-152). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (1938). La escisión del yo en el proceso defensivo. En *Obras Completas*, Vol. XXIII. (pp. 271-278). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Maldavsky, D. (1980). *El complejo de Edipo positivo: constitución y transformaciones*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Mannoni, O. (1979): “Ya lo sé, pero aún así...”, en *La otra escena. Claves de lo imaginario*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Winnicott, D. (1972). *Realidad y juego*. Buenos Aires: Granica editor.

## Título

**LO TRAUMÁTICO Y LOS MODOS DE ORGANIZACIÓN DEL NARCISISMO:  
CONSIDERACIONES TEORÉTICAS**

Autorxs:

María Florencia Almagro



Agustín Brusquini

Mails de contacto

florencia.almagro@gmail.com

agustinbrusquini@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata

Resumen:



Trabajar desde la perspectiva de un psicoanálisis situado, supone no ignorar las condiciones en las cuales se despliega su productividad y los límites de la misma, pero tampoco sobredimensionar la construcción de sentido hacia todas las dimensiones de los problemas humanos que indudablemente convergen en nuestra clínica pero que nos trascienden por entero en el campo histórico-social.

Desde este posicionamiento epistémico, ético y político, este trabajo se propone introducir algunas consideraciones metapsicológicas a partir de las cuales se intenta cercar la comprensión de los determinantes del sufrimiento psíquico en las subjetividades de niñas, niños y adolescentes, en el contexto de la pandemia por Covid 19. Fundamentos en los que se enraízan las intervenciones a los fines de evitar un desamarre entre nuestro objeto de abordaje y el método a aplicar; por el contrario, apuntamos a la construcción de un pensamiento teórico que permita aliviar el padecimiento que provoca en los sujetos los modos de descomposición que el actual contexto sanitario y socio-económico nos impone.

Se partirá del modelo del psiquismo propuesto por Silvia Bleichmar, como siendo de origen exógeno, traumático y en desfase con el mundo natural, lo cual torna impensable un abordaje que no indague los determinantes históricos que condujeron a dicho modo de organización y contenidos.

A partir del breve relato de una experiencia clínica y retomando las categorías de traumatismo, acontecimiento, narcisismo y simbolización, nos proponemos dar cuenta de la heterogeneidad de la vida psíquica y sus diversos modos de simbolización, y en este sentido, abrir una fecunda perspectiva para analizar el impacto de los diversos tipos de realidad exterior en la subjetividad, en los distintos tiempos y modos de funcionar, en suma, el modo en que lo real ingresa transformando lo exterior en materialidad psíquica.

Reordenamiento conceptual que pone a prueba los alcances transformadores de nuestras intervenciones, en la medida en que el estatuto de los elementos psíquicos librados a una operatoria metonímica, que no logran simbolización, no podrían cercarse a través de la interpretación simbólica, ni remitirse linealmente al acontecimiento en sí mismo. Desafío que supone una variación del método para permitir una apropiación representacional de aquello que no puede ser capturado por medio de la libre asociación.



Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

Traumatismo - Narcisismo - Simbolización - Campo histórico-social

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



Trabajar desde la perspectiva de un psicoanálisis situado, supone no ignorar las condiciones en las cuales se despliega su productividad y los límites de la misma, pero tampoco sobredimensionar la construcción de sentido hacia todas las dimensiones de los problemas humanos que indudablemente convergen en nuestra clínica pero que nos trascienden por entero en el campo histórico-social.

Desde este posicionamiento epistémico, ético y político, este trabajo se propone introducir algunas consideraciones metapsicológicas a partir de las cuales se intenta cercar la comprensión de los determinantes del sufrimiento psíquico en las subjetividades de niñas, niños y adolescentes, en el contexto de la pandemia por Covid 19. Fundamentos en los que se enraízan las intervenciones a los fines de evitar un desamarre entre nuestro objeto de abordaje y el método a aplicar; por el contrario, apuntamos a la construcción de un pensamiento teórico que permita aliviar el padecimiento que provoca en los sujetos los modos de descomposición que el actual contexto sanitario y socio-económico nos impone.

Se partirá del modelo del psiquismo propuesto por Silvia Bleichmar (1993), como siendo de origen exógeno, traumático y en desfase con el mundo natural, lo cual torna impensable un abordaje que no indague los determinantes históricos que condujeron a dicho modo de organización y contenidos.

Compartimos el breve relato de una experiencia clínica.

La madre de Julia realiza la consulta por su hija de 10 años. Comenta que es la niña quien ha pedido un espacio terapéutico porque está muy angustiada. A los 4 años hizo terapia porque tenía un cuadro de constipación grave, le ponían enemas y le bajaba la presión. Cuando pudo empezar a evacuar se le hizo una fisura anal, después tuvo diarrea, fiebre y no lograban identificar el diagnóstico. Finalmente terminó deshidratada, le encontraron pus en la materia fecal y la trataron con inyecciones muy dolorosas.

Respecto del padre, la madre describe que es una persona muy controladora, que menosprecia a todos, es déspota y autoritario. Cuando Julia no podía evacuar, le gritaba: "andá, sentate y cagá de una buena vez, me tenés podrido". "Yo me quedaba perpleja, no podía hacer nada", refiere la madre llorando. "Tiene una violencia inusitada, una crueldad brutal con Julia. Explota y después está como si nada. En unas vacaciones a Julia le molestaba una mosca y le dijo "las moscas van





a donde está la bosta", y en otros momentos le pide que le haga masajes en los pies".

Julia juega al fútbol que es la pasión del padre; siempre busca la aprobación de él. Dos días antes de la consulta, estando en la casa de la abuela materna, no le andaba el celular, la llamaba el padre y ella empezó a temblar, muy angustiada por no poder atenderlo.

En la primera entrevista con Julia, la niña comenta que tiene mucho miedo de cometer algún error con el celular o con otros dispositivos tecnológicos. En una oportunidad descompaginó el celular del padre mientras jugaba y que él se enojó mucho. Reconoce que ella es muy torpe, pero que el padre se enoja un montón a pesar de ser cosas que no hace a propósito. En esos momentos, ella la pasa mal y le pide perdón. Relata que si no hace lo que el padre quiere, se enoja y grita mucho; y también le pasa con el hermano que le dice cosas muy feas. Recuerda que el padre siempre la trató mal, que hizo mucha diferencia en el trato con el hermano. Angustiada expresa: "Trato de que no se enoje conmigo para tener una relación padre-hija, pero cuando me grita le digo que se vaya de la casa, que no lo quiero ver más". "Mis papás se separaron hace poco, lo planteó mi mamá, pero mi papá no lo entiende, no se quiere ir de la casa. Me siento mal, mi papá me pone en el medio de todo". "No es de mala, pero también quiero que mi papá se vaya, siento inseguridad cuando está él. A la noche me abraza, me desea dulces sueños, pero al otro día se transforma". "Tengo miedo de que lastime a mi mamá, de las dos formas, con palabras, pero también físicamente". "Tengo expectativa de algo bueno y a la vez de algo malo, es muy agresivo".

En el inicio de la entrevista realizada con el padre, este señor comienza desplegando toda su vertiente agresiva, sin embargo, luego de nombrarle el gran enojo que lo estaba atravesando, empieza a narrar las pérdidas que se le han impuesto en los últimos tiempos: el rol laboral activo luego de jubilarse; el fallecimiento de un tío muy querido; la futura partida de su hijo a vivir al exterior; la inminente separación de pareja que se ve teniendo que asumir, a raíz de lo cual le propone a Julia que se vaya a vivir con él a Mar del Plata.

Luego de esta entrevista, Julia refiere que notó al padre más tranquilo, pero un poco más triste. Que ahora no le tiene tanto miedo, y rememora los momentos de



chiquita donde compartía el fútbol cuando él organizaba torneos a los que ella lo acompañaba.

A la semana el padre tiene un ACV, se descompensa entrando a la casa con ella. Está unas semanas internado y finalmente fallece. Un mes antes había tenido Covid.

En el transcurso de internación del padre Julia refiere que está teniendo miedos; que sus abuelos paternos le dicen que su papá se enojó por el celular. Me aclara: "el tema es que él decidió qué nombre poner en mi usuario de gmail, no me dejaba poner mi nombre y apellido, él puso el usuario, también eligió la foto. A mi mamá le hizo lo mismo. Yo lo quiero, pero hay unas cosas que no entiendo. Cuando era chiquita me costaba ir al baño y me gritaba feo, me ponía a llorar, me asustaba mucho. Ahora me hartó y le dije de todo. Mi papá siempre va a ser un controlador, no lo va a cambiar. Me estaba animando a enfrentarlo".

Vuelve impresionada luego de visitar al padre en el hospital. Empieza a tener pensamientos feos con el padre, a recordar cuando la retaba, pero que ahora la angustia verlo así, le parece raro. "Me siento culpable de no haberle pedido perdón".

Empieza a tener miedo de que le pase algo a su mamá y a sus abuelos, que quiere estar cerca por si la mamá llega a necesitar algo.

Acontecimiento que deviene traumático, pero instalando el epicentro, no en el acontecimiento en sí, sino en su psiquismo, intrapsíquicamente ubicado. Los sentimientos de odio y muerte que ha despertado este padre previamente, se han coagulado en un fantasma mortífero a partir de su fallecimiento, como efecto de la omnipotencia del pensamiento. Los deseos mortíferos "se efectivizan". ¿Cuáles son los efectos en Julia de esta realización?

"Me duermo y me despierto a las 2 hs. Me asusta todo. Mi papá era el guardián de la casa. Voy a su pieza y duermo con una remera de él. Todo lo malo que no quiero que pase, se me viene a la mente". Se evidencia la sensación de desayuda, de indefensión frente al embate interno de contenido aterrorizantes.

"Me enojo conmigo misma cuando pienso en todos los errores que tuve con mi papá, yo discutía mucho con él. No me siento bien, no me siento protegida para nada. Cerca de mi casa hay una villa y escucho tiroteos, gritos. Creí que mis enojos



con él tuvieron que ver con lo que le pasó, pero mamá me explicó que no. No me siento culpable, pero me arrepiento de las discusiones que tuve con él".

"Me angustio por el celular, me aparecen notificaciones o llamados de gente que no conozco, me pone nerviosa eso. Una amiga me contó una historia de una chica que hablaba con un desconocido y la secuestraron. Me preocupa que me siga alguien que no conozco. Temor de que se metan en mi cuenta y no la pueda manejar. Mi papá y mi hermano se adueñaban de mi celular y me revisaban las cosas".

Podemos hipotetizar a partir de este miedo a perder el control del celular, el temor a no poder regular los fronteras de su cabeza y su cuerpo y decidir qué deja entrar y qué filtra, a partir de la convergencia de varias corrientes: por un lado aquella que remite a los desbordes del padre; otra que tiene que ver con la concreción de un fantasma mortífero en relación al padre, que conduce al miedo a no poder defenderse de los aspectos intromisionantes del otro; pero a su vez esto entra en asociación con las inscripciones ligadas a los enemas e inyecciones que le aplicaron en la infancia, donde ella lloraba pidiendo que no se los hicieran.

Resulta importante recuperar el concepto de *indefensión* formulado por Freud (1926), que alude al sentimiento de desayuda del ser. La sensación de indefensión que tiene la cría humana cuando, compulsada por una necesidad o por una angustia, no encuentra al adulto que la puede calmar. En *Inhibición, síntoma y angustia* aparece en referencia a la oscuridad nocturna, el niño que le dice a la tía que le hable porque cuando le habla está menos oscuro. Allí se evidencia que lo traumático es el embate interno, el embate interno que deja al niño en una sensación de desayuda; la sensación del ser que sucumbe pero sobre todo porque queda sometido al ataque interno de representaciones y montantes libidinales.

Esta cuestión remite a la idea de autotraumatismo, es decir, aquel fenómeno por el cual un sujeto queda sometido a cantidades irresolubles de excitación a partir de que algo del mundo exterior lo precipita, en la medida en que el psiquismo se ve exigido a tratar de engarzar en las estructuras simbólicas que posee aquello que ha ingresado metábolamente (Bleichmar, 2006).

Volviendo al caso clínico y retomando lo que Freud (1895) ha denominado como "ecuación etiológica", asociado a la noción de serie psíquica, podemos pensar como



condición de la estructura edípica de partida, el funcionamiento familiar donde operaban modalidades de no ordenamiento de la sexualidad y de las legalidades. Por otro lado, como causa específica: el modo particular con el que esta niña quedó expuesta a esas formas de intromisión sexual y agresiva del padre. Y como causa auxiliar, la enfermedad y muerte del padre que se rearticula con lo anterior produciendo el traumatismo. Cuerpo paterno intromisionante que se resignifica como cuerpo debilitado; ese padre que produjo los excesos, al estar deteriorado ahora aparece impotenciado por la enfermedad, y determina una confrontación con los fantasmas previos en relación a la hostilidad existente hacia él. Se prioriza el fantasma de castración hacia el padre atacante desde todo punto de vista, así como el encuentro con un cuerpo que había quedado impregnado sexualmente.

De este modo se observa el efecto de autotraumatismo en la articulación de una serie traumática, no en el sentido de desencadenamiento, sino de producción de la neurosis. Nos interesa enfatizar que no toda causa exógena tiene idoneidad determinante en relación al traumatismo, sino aquel acontecimiento capaz de producir un aflujo de excitación no domeñable por las vías habituales y que produce trastornos duraderos en la economía energética. Por otro lado, entre lo vivido y lo actual se interpone el fantasma.

El concepto de *impreparación* es característico del traumatismo. Y al mismo tiempo la paradoja de la impreparación es que el traumatismo no se puede constituir si no hay elementos previos en los cuales se engarce. Esta es una paradoja extraordinaria: para que haya traumatismo tiene que haber elementos previos en los cuales el traumatismo se inserte, pero al mismo tiempo el yo está impreparado para soportarlo. Lo que tiende a hacer el yo, en la medida en que quedó impreparado, es posponer al futuro las circunstancias y proyectar la repetición en búsqueda del dominio de lo ocurrido (Freud, 1920).

En relación a lo anterior, podemos preguntarnos si el yo aprende o no aprende a simbolizar. Consideramos que aprende a detectar indicios de lo real que le permiten organizar la angustia señal; pero al mismo tiempo, cuando lo simboliza, aprende a organizar las representaciones de tal manera que ya no devengan traumáticas, en la medida en que sabe que puede esperar algo ¿de qué carácter? Si lo padecido ha



sido aterrador, pero sus consecuencias menores de las esperadas, la simbolización del yo posibilita el dominio del futuro. Si lo acaecido ha sido inmetabolizable e inelaborable, el yo tiene una presencia permanente que no puede simbolizar aquello que le ocurrió. Por eso hay grandes hechos de la historia, o de la historia personal que son absolutamente in simbolizables, en la medida en que el yo no tiene cómo organizar a partir de eso su propia historia.

De manera que el yo amplía su capacidad simbólica a lo largo de la vida, siempre y cuando los traumatismos no sólo hayan sido considerados parte de la propia existencia, sino que también hayan podido ser metabolizados, en el sentido de ordenados en una significación posible. Hay traumatismos que no pueden ser ordenados en una significación posible.

Cuando hablamos de traumatismo recuperamos la categoría de lo azaroso aunque, al mismo tiempo, los efectos que se presentan no son lo puramente azaroso exterior sino la forma con la cual el psiquismo le ha dado algún tipo de ordenamiento o desorden a aquello que ingresa (Bleichmar, 2020).

A mayor labilidad de la estructura, menor traumatismo se convierte en mayor posibilidad de desorganización defensiva.

### **Consideraciones finales**

Las consideraciones del orden de la teoría conllevan una modificación en la técnica misma. Al concebir al inconsciente fundado de manera exógena, metábola mediante, las intervenciones no pueden soslayar la historia y la singularidad de las inscripciones producidas en el marco de los intercambios primarios. Otra cuestión, es que del lado del inconsciente nos encontramos con una heterogeneidad representacional, en la que coexisten distintos modos de simbolización: desde representaciones-palabra reprimidas hasta representaciones que se sostienen de modo arcaico, es decir, que no pueden alcanzar significación alguna (Bleichmar, 1993, 1999). Esto impone al analista ser riguroso en sus intervenciones teniendo en cuenta los momentos fundacionales del aparato psíquico, el requerimiento de movimiento ligadores tendientes a instaurar lo no constituido y momentos interpretantes para hacer consciente lo inconsciente (Bleichmar, 2009).

La intervención analítica en períodos de desestructuración requiere de





intervenciones simbolizantes que sean solidarias a la idea de un psiquismo abierto a lo real y al concepto de metábola, dando cuenta que entre lo que ingresa y la producción psíquica hay un trabajo de descualificación y recomposición singular. Cuando el sujeto repite, lo hace en búsqueda de una significación capaz de transformar la vivencia traumática. Pero en la medida en que repite, el traumatismo se va engarzando en series psíquicas cada vez más amplias que van delimitando la cristalización del síntoma. Una intervención simbolizante apunta entonces a otorgar formas de significación que desanudan las simbolizaciones “mal emplazadas” y a proveer de simbolizaciones que permitan capturar los afectos que han quedado desgajados y sin posibilidad de inscripción para romper con la compulsión de repetición.

## Bibliografía



Bleichmar, S. (1993). *La Fundación de lo Inconciente. Destinos de Pulsión, Destinos del Sujeto*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bleichmar, S. (1999). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bleichmar, S. (2006). La deconstrucción del acontecimiento. En Leticia Glocer Fiorini (comp.). *Tiempo, Historia y Estructura. Su impacto en el psicoanálisis contemporáneo*. Buenos Aires: Lugar Editorial y APA Editorial.

Bleichmar, S. (2009). Simbolizaciones de transición: una clínica abierta a lo real. En *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo* (pp. 63-83). Buenos Aires: Topía editorial.

Bleichmar, S. (2020) *El psicoanálisis en debate. Diálogos con la historia, el lenguaje y la biología*. Buenos Aires: Paidós.

Freud, S. (1895). A propósito de las críticas a la "neurosis de angustia". En *Obras Completas*, Vol. III, (pp. 117-138). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (1917). La fijación al trauma, lo inconciente. Conferencias de introducción al psicoanálisis. En *Obras Completas*, Vol. XVI, (pp. 250-261). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (1920). Más allá del Principio del Placer. En *Obras Completas*, Vol. XVIII (pp.1-62). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Freud, S. (1926). Inhibición, síntoma y angustia. *Obras Completas*, Vol. XX. (pp. 71-164). Buenos Aires: Amorrortu

## Título

### **Pandemia y apuesta analítica en la clínica con niños**

**Autorxs:**

**Decurgez Sicilia, Laura Mariel**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata



Teléfono de referencia: (0229) 529-6079

Mail: [lauradecurgez@gmail.com](mailto:lauradecurgez@gmail.com)

**Arauco Morullo, Rocio Noemí**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata

Teléfono de referencia: (0221) 554-6736

Mail: [rocioarauco@hotmail.com](mailto:rocioarauco@hotmail.com)

**Ott, Juliana Natalí**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata

Teléfono de referencia: (0221) 594-8807

Mail: [julianaott@outlook.com.ar](mailto:julianaott@outlook.com.ar)

**Resumen:**

Este trabajo se llevó a cabo en el marco del Proyecto de Investigación “*Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social.*” (I+D S073 - UNLP), dirigido por la Prof. Roxana Gaudio. Desde allí, se desprende la necesidad de volcar la reflexión sobre la praxis clínica en el curso de este contexto sociosanitario, fundamentalmente en la especificidad del dispositivo analítico con infancias. Se vuelve prioritario pensar al análisis como fundado en la interrelación teoría-clínica y en la reflexión ética de la labor profesional.

Partiendo de la conceptualización de la infancia como el tiempo de constitución psíquica a partir del encuentro necesario, más no suficiente, con el otro a cargo de los cuidados precoces y de la crianza; se considera que es un tiempo fundamental, en términos analíticos, para poder determinar los obstáculos e impasses en los movimientos y operatorias constituyentes. En consecuencia, la clínica exige realizar intervenciones que apuesten a la complejización psíquica del sujeto singular. Será central cercar los indicadores que dan cuenta del emplazamiento Yoico en la tópica



psíquica, como así también indagar acerca de las posibilidades de elaboración y defensa frente a la realidad externa y su potencialidad desorganizante. En palabras de Silvia Bleichmar (1998): *“la eficacia traumática no está relacionada con la intensidad del acontecimiento, sino con complejas relaciones que se establecen entre esas cantidades externas que invaden el psiquismo, y lo que internamente es disparado”*.

En la situación analítica nos encontramos con sujetos donde por el tiempo lógico o por los avatares en la constitución de ese psiquismo singular, como así también por el carácter del acontecimiento que supera sus capacidades metabólicas, las posibilidades de ligazón y simbolización pueden tornarse insuficientes u obturadas. Ello produce altos montos de sufrimiento psíquico, lo que vuelve fundamental el diagnóstico certero y la intervención oportuna. Poder situar indicadores clínicos de estas modalidades de padecimiento psíquico, con la construcción reflexiva de formas de intervención clínica ante traumatismos que obedecen a la lógica de la compulsión a la repetición, bajo un más acá del principio del placer —capacidad de ligazón y construcción de sentido— (Bleichmar, 1993), será tarea clave en la clínica con infancias.

Resulta innegable el afirmar que tanto la pandemia de COVID-19, catástrofe a nivel mundial, como las medidas de aislamiento consecuentes, han tenido efectos en los psiquismos, teniendo cierta especificidad en los tiempos de constitución psíquica. Así, entendemos como imperiosa la revisión crítica de las mutaciones y adaptaciones que se han tenido que instrumentar en el dispositivo psicoanalítico con niños y niñas, considerando la inevitable lejanía con el otro impuesta por las medidas de cuidado, como así también a la intervención como necesaria en un contexto de angustia, miedo y terror. Para ello, trabajaremos brevemente sobre la viñeta clínica de Pedro, un niño de ocho años, en quien el contexto representacional familiar y social desplegado en el curso del ASPO reactualizó angustias referidas a pérdidas y duelos suspendidos, manifestándose por la reaparición de mecanismos de defensa del orden de la renegación y la manía, junto a episodios de angustia ante lo innombrable de la muerte acontecida como así también repetida y masificada. El dispositivo analítico construido propició desde el jugar del niño en sesión el



despliegue de la creación y elaboración singular. Fueron las intervenciones de la analista y el recurso al juego virtual “Among Us”, los que propiciaron la puesta en palabras, la simbolización, desde la figura del impostor como de la tripulación organizada, de aquello que aparecía como no dicho pero acechante, desconocido, pero con capacidad de afectación.

**Eje Temático:** clínica con niños y adolescentes.

**Subtema:** Dispositivos alternativos de atención.

**Palabras claves:** PANDEMIA – DISPOSITIVO – CLINICA PSICOANALÍTICA - NIÑOS - ADOLESCENTES

### ***Introducción***

Este trabajo se llevó a cabo en el marco del Proyecto de Investigación “*Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social.*” (I+D S073 - UNLP), dirigido por la Prof. Esp. Roxana Gaudio. De esta labor compartida, se desprende la necesidad de volcar una reflexión sobre el propio espacio de trabajo clínico en el curso de este contexto sociosanitario, fundamentalmente en la especificidad del dispositivo analítico con infancias. Ello desde un análisis que parta de la interrelación teoría-clínica, como desde una reflexión ética de la labor profesional.

***Precisiones psicoanalíticas sobre la infancia: constitución psíquica por metábola. Realidad y simbolización.***

Para conceptualizar al psiquismo infantil como objeto de intervención de la praxis clínica, se vuelve fundamental retomar como punto de partida necesario la idea freudiana de aparato psíquico abierto a lo real, de origen exógeno, en el sentido de ajenidad, traumático y sometido constantemente al embate de lo histórico vivencial. Aparato psíquico que podrá inscribir metabólicamente contenidos y representaciones, provenientes de la realidad, como así también encadenarlos con su entramado representacional, desde un acto de investimento. En consecuencia,





será la realidad en sus diferentes dimensiones: libidinal, histórica, sociocultural, como así también traumatogénica, la que impactará en la subjetividad. Hecho que estará provisto de sus particularidades según los tiempos lógicos en los que acontezca, como así también según la singularidad de los mecanismos defensivos predominantes como los recursos de simbolización preexistentes (Freud, 1898).

De este modo, será preciso situar cómo ello acontece en el tiempo de la infancia, en el cual la realidad exterior, ofertada y mediatizada por el otro adulto en tanto sujeto clivado, opera tanto como motor fundamental de la constitución y complejización del psiquismo, como así también puede hacerlo ejerciendo un impacto traumático y desestructurante.

Para ello, se retomará la relectura de la metapsicología freudiana, puesta en relación con la singularidad a la que la clínica confronta, realizada por Silvia Bleichmar. En sus elaboraciones, la autora da un lugar central a la capacidad simbolizante del psiquismo, a la ligazón entre representaciones y afectos, precisando las condiciones necesarias, en los primeros tiempos de la vida psíquica, para la constitución de esta operatoria. En ese sentido, recuperando la noción de encuentro con la sexualidad del otro, inmiscuida y velada en los cuidados precoces, como un traumatismo constituyente, es que la infancia es definida como el *“tiempo de instauración de la sexualidad humana, y de la constitución de los grandes movimientos que organizan sus destinos en el interior de un aparato psíquico destinado al après-coup, abierto a nuevas resignificaciones y en vías de transformación hacia nuevos niveles de complejización posible”* (Bleichmar, pág. 215). Esta afirmación lleva a precisar la operatoria del otro adulto en la constitución del aparato psíquico, situando que el procesamiento intrapsíquico de lo pulsional inscripto se da por el otorgamiento de vías de ligazón, base de la función simbólica. Entramado simbólico que descaptura al sujeto tanto de la inmediatez biológica como de la compulsión a la que la pulsión condena al sujeto (Bleichmar, 2006, 2016).

Será importante entonces caracterizar al Yo como argamasa representacional cuyo investimento es residual de los ligámenes amorosos del otro, masa ideativa ideológica —portadora de significaciones sociales e históricas—, ligadora de cargas libidinales y dotada de una estructura defensiva propia, como organización que toma



a su cargo la pulsión, morigerando la insistencia desligada y mortificante de la misma. Asimismo, situar su carácter elaborativo tras el clivaje tópico, siendo la instancia que lleva a cabo la recomposición posterior al embate de lo real traumático, de lo disruptivo, sin que ello comprometa gravemente la economía psíquica, con afectaciones en la constitución y la complejización.

En consecuencia, será central en la clínica que nos convoca poder cercar los indicadores que dan cuenta del emplazamiento yico en la tópica psíquica, como también precisar su capacidad elaborativa y de defensa frente a la realidad externa y su potencialidad desorganizante. Recordando que *“la eficacia traumática no está relacionada con la intensidad del acontecimiento, sino con complejas relaciones que se establecen entre esas cantidades externas que invaden el psiquismo, y lo que internamente es disparado”* (Bleichmar, 1998).

Asimismo, poder situar cuando las redes de ligazón se vuelven insuficientes u obturadas, ya sea tanto por el tiempo lógico como por los avatares en la constitución de ese psiquismo singular, como así también por el carácter del acontecimiento que supera sus capacidades metabólicas. Precisar los indicadores clínicos de estas modalidades de padecimiento psíquico y pensar un modo de operar clínicamente con presentaciones ante el traumatismo que obedecen a la lógica de la compulsión a la repetición, a cargas pulsionales no ligadas que compulsan bajo un más acá del principio del placer —capacidad de ligazón, en sentido amplio, y construcción de sentido, en sentido estricto— (Bleichmar, 1993).

### ***Pandemia COVID-19 como emergente traumatizante***

En primer lugar, resulta importante afirmar que el atravesamiento de la pandemia por COVID 19, en tanto hecho de carácter inédito e inesperado como por sus impactos de quiebre en la cotidianidad de los sujetos y de multiplicación de las sensaciones de inermidad y riesgo, ha producido y genera aún hoy impacto en la salud mental. Asimismo, la situación epidemiológica dio lugar a la toma de medidas que implicaron un alejamiento físico entre las personas, fundamentalmente de aquellos vínculos que no formaban parte de lo familiar conviviente, siendo el recurso a la virtualidad un modo de suplencia de la presencia. El trabajo con otros, las celebraciones, la



construcción de sentidos, los duelos y, también los espacios psicoterapéuticos, como forma de resistencia del sostén y del lazo, adquirieron nuevos escenarios desde plataformas virtuales multiplicadas.

Puede pensarse que, particularmente en las infancias, las representaciones y los afectos asociados al riesgo epidemiológico, como así también la virtualización relacional e institucional, han tenido modos de afectación singulares, entendiendo que su psiquismo se encuentra en constitución, en y con el otro adulto -también afectado por la realidad amenazante-. De este modo, es posible afirmar que existen niños y niñas que han transcurrido su vida en un contexto de producción de subjetividad en el que primaron las representaciones del otro como aquel potencialmente riesgoso para la salud, para la singular y la familiar, desde prácticas reforzadoras de las barreras contra el afuera. Se recortaron los espacios de relación con otros adultos referentes significativos, portadores de representaciones constituyentes como de funciones de sostén; el vínculo con pares quedó sujeto al uso de redes sociales, a sus propuestas de interacción lúdica, dentro de horarios pautados y establecidos. Asimismo, la repetición de muertes que se contaban por cifras anónimas en la televisión, su multiplicación en imágenes cruentas, su asechanza como amenaza, constituyen hechos sobre los cuales es necesario detenerse, como así también en el recorte y/o anulación de los ceremoniales y rituales que permitían la construcción de sentidos y el sostén en el otro.

Entendiendo a la infancia como un tiempo en el cual la realidad se inscribe, sostenida en el cuerpo y en el adulto, es que se vuelve central precisar la función del otro en el contexto que nos convoca para la facilitación de una inscripción ligadora. Ello entendiendo los efectos de lo intrusivo en el psiquismo adulto que, por la implementación de mecanismos defensivos ante el terror sin nombre, pueden hacer tambalear la operatoria necesaria de la palabra para prestar representación al niño. La proyección de la propia fragilidad, da lugar a mecanismos de negación, mentira y ocultamiento, que traban el proceso de elaboración de la realidad por el psiquismo en constitución. Ello ya sea convalidando una fase de negación maníaca como dejando al niño librado a los riesgos y peligros de la insistencia de lo intrusivo, de esos rastros de lo visto y lo oído que no han encontrado ligadura representacional,



en un más acá del Principio del Placer. Es el otro adulto operando como simbólico necesario que se sostiene y se encarna en lo imaginario, es la mirada de un otro significativo y su palabra la que otorga el holding anudado a un saber representacional, el armado ligador que puede morigerar el impacto de una realidad traumatogénica. Asimismo, el sostén de un espacio de confianza es lo que habilita la sensación de libertad de sentir y expresar las emociones por un niño, el poder nombrarlas (Raimbault, 2008).

En estos tiempos, se multiplicaron las consultas clínicas de adultos confrontados con su propia angustia y desconcierto, acudiendo al analista en búsqueda de respuestas o recetas para enfrentar el sufrimiento de las infancias: *¿cómo decirle a un niño que su tía paterna ha muerto?, ¿está bien que me vea llorando?, ¿si le explico lo que pasa no va a tener más miedo?, ¿cómo puede ser que, desde que esto comenzó, tenga miedo a la lluvia?, está mal que me vea a mí triste, ¿no?* Será central entonces poder trabajar con los discursos y la fantasmática de todo el grupo familiar en juego, poniendo especial atención a los riesgos de captura del niño como tapón de la angustia parental, a las palabras engañosas, a las operaciones de ocultamiento y silenciamiento. El trabajo con los padres se vuelve central y no puede reducirse a meras indicaciones, el niño requiere del sostén de las funciones que encarnan dado que el trabajo de elaboración, como fue expuesto, no puede reducirse a operaciones intrapsíquicas.

Asimismo, será menester poder cercar indicadores de los modos de elaboración del psiquismo infantil. Diferenciar el espanto del terror, junto a los mecanismos y calamitosas consecuencias que estos despiertan, de las posibilidades de expresar una rabia normal y sana, de entristecerse, de nombrar, de historizar. La inermidad y el desvalimiento Yoico frente al traumatismo, su inscripción por implosión psíquica, genera presentaciones donde priman el desborde y la desorganización, como así también la puesta en marcha de primitivos y rígidos mecanismos defensivos para evitar la amenaza de derrumbe. Mecanismos de escisión del Yo, dissociativos, renegatorios, de encapsulamiento, se organizan comprometiendo la economía psíquica; y, siendo insuficientes, pueden coexistir con la progresión arrasadora a la consciencia de los restos de aspectos no ligados que amenazan la integración



psíquica, que dejan sin defensas al sujeto frente a formas de angustia masivas e indecibles. Irrumpen en sueños, relatos, juegos, gráficos, sin posibilidad de elaboración o metáfora, con el efecto insoportable de revivir lo acontecido y no poder simbolizarlo.

De este modo, el analista se ve convocado frente al sufrimiento psíquico masivo, como ante el riesgo de cronificación de las defensas precarias de un acontecer traumático, hecho que puede provocar estados confusionales, afectación de las categorías para organizar la realidad, vacíos de representaciones biográficas, empobrecimiento del Yo por sostenidos trabajos de contrainvestimento, sin resto para otras operatorias constituyentes e inversiones, comprometiendo la relación consigo mismo, con su cuerpo y la realidad.

### ***Virtualización de los dispositivos clínicos con infancias: primeras reflexiones***

Con el objeto de pensar críticamente los efectos de la pandemia en la propia praxis profesional, en primer momento se tomó la noción de dispositivo de Foucault (1985) para pensar los marcos de construcción y tensión de los espacios clínicos con infancias y adolescencias. Desde estos desarrollos, es posible pensar a los mismos como una construcción heterogénea de discursos y prácticas que surgió en respuesta a una necesidad y/o urgencia de un contexto social e histórico, emergiendo de una decisión estratégica dominante. En esta línea, se revela que los orígenes de la clínica psicoanalítica con niños y niñas respondieron tanto a la necesidad de dar respuesta a sus modalidades de padecimiento psíquico, como así también encontrar legitimidad dentro del campo disciplinar. En consecuencia, el dispositivo clínico con niños surgió a modo de analogía con los desarrollos freudianos sobre las neurosis adultas. En un intento de validación epistémica, un sesgo fue el que le dio origen. Fueron los desarrollos de autores posteriores, los que permitieron que la praxis no sea forzada a reconfirmar lo ya dicho, sino que opere generando nuevos interrogantes y elaboraciones, los que otorgaron herramientas teórico-clínicas fecundas para trabajar con la complejidad de un psiquismo en constitución. Esto dio lugar a permutaciones y enriquecimientos del dispositivo inaugural al servicio del trabajo analítico.





En este marco, serán centrales los desarrollos de Piera Aulagnier (1984) referidos a la *situación de encuentro* que un análisis comporta, para pensar un espacio de trabajo analítico con un niño. Encuentro con modalidades de producción y despliegue singular que no se reducen a lo verbal, que serán necesarias de discernir en su estatuto: sea que operen a modo de un discurso interpretable, que den cuenta de la operancia de lo pulsional no metaforizado, o que en ellos aparezcan restos de lo histórico vivencial no metabolizados, no subjetivados. Encuentro con modalidades de expresión del afecto que no siempre son del orden del sentir, en términos de apropiarse de sus emociones, sino que pueden operar más acá del sentido, por la vía del cuerpo como del *hacer* del niño en cuestión. Encuentro con un modo singular de inscripción de su historia vivencial, por mecanismos de apropiación activa, de metábola, que será necesario situar para no caer en falsos universalismos. Encuentro que, para ser leído crítica y clínicamente, requiere de sólidos saberes metapsicológicos, que se hilvanen con ese saber singular del sujeto y su historia.

En el marco de lo antedicho, cabe reflexionar que la determinación de las medidas de ASPO en un contexto sociohistórico con fuerza traumatogénica, operaron en forma disruptiva en los espacios analíticos en curso, generando en los dispositivos consolidados una nueva marca de la urgencia y necesidad. En un primer momento, fue ineludible la toma de decisiones referidas a la posibilidad de sostén de los mismos, atendiendo a la singularidad de las presentaciones y modos de afectación. Habiendo realizado un recorrido de atención remota con infancias y adolescencias, se vuelve preciso ahora poder apalabrar, compartir y formalizar algo de lo realizado y construido en ese trayecto, signado por la artesanía ante el desconcierto.

En primer lugar, sosteniendo la rigurosidad metapsicológica propuesta, cabe reconocer que el sostén de un espacio de trabajo analítico remoto, sin que el cuerpo y el consultorio analítico operen como holding, fue una apuesta no siempre lograda en niños con graves fallas en la constitución psíquica. En otros casos, fue posible hacer uso del lazo transferencial preexistente y continuar la labor analítica por vías remotas, modificando el encuadre de trabajo para garantizar las condiciones de privacidad y confidencialidad dentro del hogar del niño, niña o adolescente, encontrando modalidades de encuentro clínico bajo las formas de emojis, de



stickers, como de videollamadas. Junto a ello, se multiplicaron las demandas de análisis frente a los efectos de lo disruptivo de lo histórico-vivencial en niños, niñas y adolescentes, bajo modalidades de presentación agudas pero dotadas de una singularidad propia.

Los desarrollos de Silvia Bleichmar que, partiendo de la enseñanza freudiana sobre lo traumático la retoman para pensar el trabajo con un psiquismo en constitución, fueron centrales en estas encrucijadas clínicas. De este modo y a partir de la lectura de los indicadores clínicos emergentes, fue posible cercar en los pedidos de consulta la presencia de dificultades en la simbolización, lo que daba fundamento a una labor analítica de neogénesis como apuesta a la complejización psíquica. ¿Podría la palabra del analista operar en su valor simbolizante por fuera del sostén imaginario y representacional del consultorio? ¿De qué manera podría propiciarse la elaboración desde el jugar cuando los cuerpos no se encuentran en el mismo espacio? ¿Era necesaria una invención o podría esperarse a los tiempos (siempre inciertos) de retorno a la presencialidad? ¿Era posible una presencia virtualizada del analista?

En relación a estos interrogantes, que aún hoy dan lugar a múltiples elaboraciones dentro del campo disciplinar, resulta ilustrativa una viñeta que permite situar los alcances del sostén del *estar* como de propiciar *el decir* en el marco de la atención remota, operando frente a lo traumatogénico. Se trata de un pedido de consulta realizado por el padre de Pedro, niño de 10 años que había tenido un recorrido analítico previo, centrado en el propiciar el trabajo psíquico de duelo de su madre, fallecida cuando él tenía 8 años de edad. En este segundo tiempo, la omnipresencia discursiva del riesgo de contagio, enfermedad y muerte por COVID-19, operando con una causalidad *après coup*, reactualizaba ansiedades y mecanismos defensivos propios del tiempo de la pérdida materna: la alternancia de episodios de renegación maniaca con sobreadaptación. Pedro no podía nombrar sus modos de afectación, se mostraba excesivamente alegre y acomodado a los cambios que el ASPO introdujo en su cotidianidad, y fue el carácter inquietante de esa algarabía lo que inauguró el recorrido analítico. El dispositivo tuvo que adaptarse no solo al contexto de virtualización, sino también a su presentación clínica que, desde lo discursivo, no presentaba ningún “síntoma del corazón”, como él afirmaba. Fue el recurso al



videojuego en red Among Us lo que permitió conmover la renegación defensiva, la palabra simbolizante de la analista en la escena lúdica habilitó la ligazón de lo desarticulado, inaugurando que el niño pueda decir-decirse lo que no era posible en su trama familiar. De este modo, se propició un jugar, en sentido winnicottiano, creativo y en el *entre* transicional, que permitió nombrar a ese personaje “impostor”, irreconocible, que opera sutilmente poniendo en riesgo la vida de la “tripulación”, frente al cual la misma construye estrategias de defensa y cuidado novedosas, dando cuenta de la posibilidad de inscripción de lo real de una pandemia mundial por construcciones de ficción. Fue este modo de subjetivación de una realidad traumatogénica lo que permitió su historización, su apropiación metabólica singular, habilitando la formulación de preguntas al adulto referidas al contexto histórico singular, un llamado al cuidado del otro, y a su palabra.

Frente a este punto de llegada, en un contexto en el que las medidas de aislamiento epidemiológico parecen haber quedado en un pasado lejano, surge la pregunta no solo sobre lo oportuno de la atención remota sino también sobre su persistencia y/o permanencia. ¿Cómo pensar la presencia del analista en la clínica con niños? Situada la palabra en su valor simbolizante, como la posibilidad de un trabajo en el *entre transicional* presente en escenas lúdicas que acontecen en espacios virtuales, cabe introducir asimismo la prudencia ante generalizaciones apresuradas del dispositivo construido. La atención virtual a niños y adolescentes, ¿quedará como un episodio anecdótico de una construcción analítica frente una presencia imposibilitada por las vías hasta entonces conocidas? O, ¿será necesario detenernos a reflexionar sobre este mismo dispositivo, situando sus alcances y sus límites frente a una permanencia de sus modalidades?

## Bibliografía

- Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconsciente. Destinos de pulsión, destinos del sujeto*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (1998). “Trauma y neurosis en la infancia”. *Revista Asociación*



- Argentina de Psicoterapia para graduados. N° 15, Bs. As.
- Bleichmar, S. (1999). *En los orígenes del sujeto psíquico*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (2000). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (2001). Conferencia: La Infancia y la Adolescencia ya no son las mismas. Qué se conserva hoy de la infancia que conocimos. Recuperado de <http://www.elpsicoanalitico.com.ar/num3/autores-bleichmar-infancia-adolescencia.php>
- Bleichmar, S. (2004). Conferencia: La psicoterapia analítica como lugar de producción simbólica. Recuperado de [www.silviableichmar.com](http://www.silviableichmar.com)
- Bleichmar, S. (2005). *La Subjetividad en Riesgo*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Topía
- Bleichmar, S. (2016). *La construcción del sujeto ético*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Foucault, M. (1985). *Saber y verdad*. Madrid, España: Editorial La Piqueta.
- Pelento, M. (1992). "Algunas consideraciones sobre los duelos en la infancia". En *Diarios Clínicos 6. Duelo y trauma*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Edit.
- Raimbault, G. (2008). *Acerca del duelo*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión
- Winnicott, D. (1967). El concepto de regresión clínica comparado con el de organización defensiva. En Winnicott, D. (2015) *Exploraciones Psicoanalíticas II*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

## Título

Adolescencia y producción de subjetividad: Sobre la categoría de proyecto en tiempos de pandemia



Autorxs:

Gaudio, Roxana Elizabeth

Frison, Roxana

Mails de contacto

[gaudioroxanae@gmail.com](mailto:gaudioroxanae@gmail.com)

[rofrison@yahoo.com.ar](mailto:rofrison@yahoo.com.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología-Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

El presente escrito da cuenta del trabajo iniciado, en el marco de la investigación “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social”, por el equipo docente de las Cátedras Psicología Evolutiva I y Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

La investigación aborda la temática vinculada a las condiciones de producción de subjetividad, así como los efectos de desubjetivación, en niñas, niños y adolescentes, en su articulación con el estatuto que asumen los atravesamientos culturales ligados a las coordenadas socio-históricas; dirigiéndonos particularmente en el presente texto, en el tiempo de elaboración del estado del arte y de confección del marco teórico de la investigación, a interrogar y articular los trabajos propios de la adolescencia en su enlace con las coordenadas introducidas por la pandemia por COVID-19.

Las condiciones de época singularizadas por la declaración de la mencionada pandemia, proponemos reformula el vínculo con las ya trastocadas, por la virtualidad, coordenadas témporo-espaciales; con los lazos, el cuerpo, el conocimiento, las referencias identificatorias, la categoría de proyecto, infiriéndose efectos desubjetivantes en las adolescencias. Lo inédito, lo novedoso e imprevisible,





tomó cuerpo. El carácter de novedoso e inesperado se inscribe en contexto, en la trama propia de cada tiempo histórico, cuyo emplazamiento hoy conduce a la delimitación de un tiempo de urgencia, a la instalación del presente en detrimento del futuro, de la categoría de proyecto; que se anuda en el campo de la producción de subjetividad, conteniendo predominantemente la huella de efectos de desubjetivación.

En función de las nociones conceptuales que ofician de fundamento en el marco de la labor investigativa, tal como propone Silvia Bleichmar (2005), se ubica a la clínica no como el lugar donde se corroboran las construcciones teóricas, sino como el espacio donde se elaboran los interrogantes. Interrogantes que se emplazan como ejes orientadores abiertos a nuevas lecturas. Desde allí entonces, la clínica ha devenido en punto de partida para la elaboración del proyecto de investigación, punto de inicio a partir del cual, en el presente texto, se recorta el eje dado por los efectos de subjetivación/desubjetivación en las adolescencias en tiempos de pandemia en la ciudad de La Plata.

En el ensamble de los Principios de Permanencia y Cambio que surcan la constitución psíquica, delimitamos al factor cultural como aquel que brinda los elementos de información sobre los que se funda la novedad, aportando los materiales sobre los cuales se van a establecer las coordenadas espacio-temporales, el campo de la subjetividad. Espacio social cuyos enunciados identificatorios vertidos a partir de la existencia de la pandemia, suponen una crisis en el contrato narcisista (Aulagnier, 1988), no pudiendo priorizar las salidas, trayectos y recorridos propios de la exogamia durante todo un primer tiempo, y no pudiendo sostener la proyección respecto a un futuro esperanzador. ¿Qué singularidad imprime en el trabajo de reorganización psíquica que comporta la adolescencia, la prevalencia de lo autoconservativo respecto de lo autopreservativo? ¿Qué marca singular introduce respecto del investimento, descubrimiento, construcción y sostenimiento de un espacio otro; del tiempo y de la categoría de proyecto? Interrogantes estos que anclan, en los encuentros con Mariano, Lourdes; en la palabra y el silencio, la singularidad de sus historias, y de los tiempos hoy.



Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

----

Palabras claves:

Adolescencia, Pandemia, Temporalidad, Proyecto, Efectos de desubjetivación

Trabajo

### Reflexiones inaugurales

El presente escrito da cuenta del trabajo iniciado, en el marco de la investigación “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social”, por el equipo docente de las Cátedras Psicología Evolutiva I y Psicología Clínica de Niños y Adolescentes de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

La investigación aborda la temática vinculada a las condiciones de producción de subjetividad, así como los efectos de desubjetivación, en niñas, niños y adolescentes, en su articulación con el estatuto que asumen los atravesamientos culturales ligados a las coordenadas socio-históricas; dirigiéndonos particularmente en el presente texto, en el tiempo de elaboración del estado del arte y de confección del marco teórico de la investigación, a interrogar y articular los trabajos propios de la adolescencia en su enlace con los ejes introducidos por la pandemia por COVID-19.

Las condiciones de época singularizadas por la declaración de la mencionada pandemia, proponemos reformula el vínculo con las ya trastocadas, por la virtualidad, coordenadas témporo-espaciales; con los lazos, el cuerpo, el conocimiento, las referencias identificatorias, la categoría de proyecto, infiriéndose efectos desubjetivantes en las adolescencias. Lo inédito, lo novedoso e imprevisible, tomó cuerpo. El carácter de novedoso e inesperado se inscribe en contexto, en la



trama propia de cada tiempo histórico, cuyo emplazamiento hoy conduce a la delimitación de un tiempo de urgencia, a la instalación del presente en detrimento del futuro, de la categoría de proyecto; que se anuda en el campo de la producción de subjetividad, conteniendo predominantemente la huella de efectos de desubjetivación.

### **El malestar en la cultura**

Nos proponemos, a partir de sostener la universalidad del malestar en la cultura, explorar en torno a las problemáticas subjetivas propias de esta época. En este sentido, la pandemia y las medidas sanitarias decididas en consecuencia, abarcaron las causas de sufrimiento trabajadas por Sigmund Freud en el año 1930, en el texto *El malestar en la cultura*. Freud (1988) enlaza el sufrimiento humano con tres situaciones-fuentes de malestar: los problemas o limitaciones del cuerpo, las catástrofes naturales y los lazos sociales. Es en función de ello que el autor plantea:

Desde tres lados amenaza el sufrimiento; desde el cuerpo propio, que, destinado a la ruina y a la disolución, no puede prescindir del dolor y la angustia como señales de alarma; desde el mundo exterior, que puede abatir sus furias sobre nosotros con fuerzas hiperpotentes, despiadadas, destructoras; por fin, desde los vínculos con otros seres humanos. (Freud, 1988, p. 76)

Dicha situación de desastre, supuso un riesgo real para la salud física de todo sujeto, la amenaza de muerte impuso hábitos que cercaron al cuerpo, lo aislaron, lo distanciaron, lo forzaron. Se trató de una catástrofe natural-social que abrió circuitos inéditos de comunicación, de intercambio, espacios-tiempos familiares, laborales, sociales, sostenidos a distancia. En el marco dado por la investigación, nos interrogamos al respecto: ¿Qué dimensión tomará el sufrimiento en un sujeto en constitución cuando coexisten los tres factores implicados, naturaleza, cuerpo y los otros, que imponen al psiquismo un trabajo que resulta excesivo?

Las coordenadas socio-históricas circunscriben la singularidad del malestar de época, de los obstáculos que hoy marcan modos inéditos en la continuidad de los diversos proyectos que el recorrido vital contempla. Continuidad que entonces requiere de la elaboración/implementación de novedosas estrategias a fin de responder a los conflictos, las tensiones que se emplazan en el presente.



## Las adolescencias en contexto de pandemia

Las adolescencias, como momento de la constitución psíquica que supone trabajos específicos y el advenimiento de la sexualidad genital, nos confrontan con un tiempo de turbulencias, inestabilidad, habitado por ritos y transformaciones que tienen un común denominador: la muerte. Al respecto expresa Françoise Dolto: “[...] Y entrará así en su adolescencia saliendo de la familia y mezclándose con grupos constituidos que, para él, tendrán momentáneamente un papel de sostén extrafamiliar.” (1992, p. 19) Ahora bien: ¿Qué marcas particulares imprimieron la pandemia y las medidas sanitarias que decidieron los Estados, en la configuración de las subjetividades contemporáneas? El conjunto social: ¿Ofertó posibilidades de sostén, en particular, para los sujetos en constitución? ¿Qué presentaciones clínicas priman en este tiempo socio-cultural y que, como tales, denotan padecimientos atravesados por la marca de lo epocal? Nos preguntamos entonces de qué manera está transcurriendo el trabajo propio de la adolescencia en un tiempo socio-cultural extremadamente complejo, atravesado por la pandemia por el COVID-19 cuyos efectos, después de la irrupción y como tal, el traumatismo acaecido por el exceso de incertidumbre, temor y confinamiento propios del año 2020, siguen generando interrogantes y nuevas manifestaciones de subjetividades atacadas tanto en sus aspectos autoconservativos como identitarios (Bleichmar, 2005); en un momento del devenir, la adolescencia, en el que el factor social cobra particular relevancia a partir de constituirse para el sujeto en soporte identificatorio por el corrimiento del primer anclaje constituido por el espacio familiar.

Seguimos la propuesta de Dolto (1992), en torno a considerar la adolescencia como un exilio y como una iniciación, una vez concluido el primero. Exilio del tiempo de la infancia, destierro que conlleva dolor, conquistas y reformulaciones subjetivas. Iniciación de un tiempo en el que se enlazan de modo privilegiado el pasado, el presente y el futuro. Toda posibilidad de proyecto, en tanto supone el investimiento de un tiempo por venir, requiere un trabajo de construcción-reconstrucción del pasado, que, a su vez, da sentido al presente. Tiempo pasado en el que la formulación de los anhelos que anticipan un futuro, se encuentra a cargo de las figuras parentales, adultos significativos que asumen la responsabilidad de la crianza. El adolescente, tomando como soporte identificatorio al conjunto social,



formulará sus propios anhelos, en la construcción de un proyecto que toma como punto de partida, el presente y sus posibles. ¿Cuáles son las singularidades con las que podemos identificar este tiempo histórico-social? Tiempo en el que prima el imperativo de consumir, marcado por condiciones propias del mercado. Tiempo en el que la fluidez, la instantaneidad, la inmediatez, en consonancia con los avances de la tecnología de las últimas décadas, han resultado trazas principales en la configuración de la coordenada temporal en las subjetividades contemporáneas. El primado de la imagen, los márgenes difusos entre lo público y lo privado, los bordes imprecisos que atacan categorías tales como las de proceso, diferencia, elaboración, han sido objeto de múltiples estudios, reflexiones en torno al principio de cambio que, en ensamble con el principio de permanencia, atraviesan el devenir subjetivo.

En consonancia con lo planteado, el desarrollo teórico-clínico de Piera Aulagnier (1980) convoca a indagar sobre los posibles efectos que la pandemia y las medidas sanitarias instrumentadas, tienen sobre el investimento del tiempo futuro, concebido en términos de proyecto. Proyecto que supone anhelos que catectizan un tiempo por venir, en el que la expectativa, la ilusión y la esperanza, ocupan un lugar en su formulación. La formulación y el sostén de un proyecto en términos identificatorios, suponen un recorrido, una trayectoria; a la vez que la aceptación de una hiancia entre el presente y los cambios propios del devenir. La continuidad en el recorrido identificatorio-relacional, es condición para que un proyecto se torne posible. Esa subjetividad que se va organizando, que atraviesa los trabajos propios de la adolescencia, encontrará en lo social el anclaje para proyectarse, retomando por cuenta propia los anhelos que anticipan un tiempo futuro. En este sentido, el confinamiento supuso una detención también en los proyectos. Ahora bien: ¿Cómo pensarlo desde el trayecto identificatorio? ¿Se tratará de renuncia, interrupción, de postergación? La construcción de un proyecto identificatorio requiere de puntos de permanencia, señuelos, a modo de balizas que posibilitan el trayecto; así como la posibilidad de anticipación, el investimento del futuro, de la diferencia, del cambio.

### **El encuentro clínico**

En función de lo desarrollado hasta aquí, respecto de las nociones conceptuales que ofician de fundamento en el marco de la labor investigativa, tal como propone Silvia Bleichmar (2005), se ubica a la clínica no como el lugar donde





se corroboran las construcciones teóricas, sino como el espacio donde se elaboran los interrogantes. Interrogantes que se emplazan como ejes orientadores abiertos a nuevas lecturas. Desde allí entonces, la clínica ha devenido en punto de partida para la elaboración del proyecto de investigación, punto de inicio desde el cual, en el presente texto se recorta el eje dado por los efectos de subjetivación/desubjetivación en las adolescencias en tiempos de pandemia en la ciudad de La Plata.

Mariano de 18 años, a partir de la declaración de la pandemia, decide retomar tempranamente los encuentros a través de una plataforma virtual, en los que expresa: “Me está costando dormir, organizarme con los tiempos. Esta es una nueva organización de los tiempos.” “La verdad que se fueron por el desagüe proyectos, actividades, salidas. Se pasó la mitad del año.” “Yo entiendo lo necesario de las medidas, pero todo eso quedó en blanco y lo limpiaron como si nada.” “Lo que pesan son las monotonías de las cuatro paredes.” “Medio año de actividades borrado.” “Extraño estudiar con mis amigos personalmente. Lo hacemos por zoom...” “Hago por reflejo a esta altura del encierro. No disfruto ni sufro. Es la monotonía.” Actualmente, bajo las coordenadas que impone la presencialidad señala: “Otra vez el tiempo está pasando rápido. Creo que tiene que ver con estar haciendo las cosas de un modo conocido, por haber vuelto a pensar en qué hacer...”

Transcurridos poco más de dos años del inicio del trabajo terapéutico, y en el marco del retorno a la presencialidad, Lourdes manifiesta: “No quiero cumplir 18. Es como si no hubiera pasado el tiempo, por las experiencias, por lo vivido. Estaba en 4° y ahora estoy en 6°.” “Tal vez sea estereotipado, pero te dicen en 6° vas a hacer tal cosa y tal otra. No pude hacer ninguna. Me cagaron. Hay gente que las vivió desde la clandestinidad y yo no quiero vivirlas clandestinamente.” “En noviembre me tengo que anotar en la facultad. Siempre quise que llegue la facultad. Estoy pensando otra vez mucho en el futuro.” En otro momento dirá: “Me angustia mucho pensar que mi habitación fue mi habitación-escuela-consultorio de terapia-lugar de encuentro virtual con mis amigos-espacio de relajación. Todo, y todo el tiempo fue ahí.”

### **Sobre los efectos de desubjetivación en las adolescencias hoy**

En el plano social la noción de catástrofe implica un marco conceptual amplio que incluye factores económicos, sociales, políticos. Tal como propone Bleichmar



(2010), el carácter de una catástrofe se define por la forma en que la incidencia traumática de la misma impone riesgos y efectos en la subjetividad de quienes la padecen; así como el traumatismo es efecto de la incidencia singular de estas catástrofes padecidas en común, que atacan la subjetividad o impactan en ella. Bajo este marco, la singularidad del encuentro clínico se sitúa como espacio en el que es posible delimitar, interrogar, conceptualizar, e intervenir sobre los efectos desmantelantes de la interrupción de la cotidianeidad, de los hábitos, de los lazos presenciales, de todo aquello que se tornaba pensable hasta la llegada de lo disruptivo de la situación de catástrofe; que surcó las subjetividades adolescentes; y que atacó fuertemente un derecho insoslayable: la elaboración de un proyecto. Allí la noción de contrato narcisista (Aulagnier, 1993) cobra relevancia. A través de dicho concepto, la autora, plantea la existencia de un factor responsable de lo que se juega en la escena extra-familiar, en la medida que el discurso social constituye un soporte identificador para el sujeto que busca y debe encontrar en ese discurso referencias que le permitan proyectarse hacia un futuro. El cuerpo social ofrece y deviene en el marco de referencia identificatoria que posibilita el cuestionamiento y alejamiento del inicial soporte constituido por la pareja de padres, e inviste la posibilidad de proyectarse a futuro. Es también, a través de la voz del grupo, que se introduce la articulación del eje de la temporalidad, en tanto posibilidad de proyección a futuro.

Así, bajo las coordenadas socio-históricas atravesadas por la pandemia, y en pos de preservar los aspectos autoconservativos (que contemplan las tareas necesarias para el desarrollo de la vida), respecto de los aspectos autopreservativos (que remiten a las posibilidades de resguardo de la identidad), a través de las disposiciones de distanciamiento y aislamiento obligatorio, los y las adolescentes fueron privados de asistir a los colegios, plazas, clubes y a todo otro lugar que, en la realidad fáctica, suponga el recorrido de un espacio exterior; que implique sitios de encuentro presencial con otros (tanto pares, como adultos ubicados por fuera del núcleo familiar), lazo, contacto físico, intercambios verbales y no verbales, investidos particularmente por ellos. El tiempo se hace predominantemente presente, el espacio parece reducirse diluyéndose paradójicamente, las distancias, los recorridos, los trayectos, las diferencias. El espacio parece hacerse uno. En función de ello, nos resulta pertinente recuperar los aportes de Erving Goffman (2004) en



torno a los efectos subjetivantes/desubjetivantes que genera la particular organización institucional respecto a las coordenadas temporo-espaciales. Sus reflexiones y propuestas nos orientan al momento de pensar en las implicancias subjetivas de las medidas implementadas, y consecuencias de la pandemia por COVID-19. El autor plantea que la característica central de las instituciones totales consiste en la indiferenciación de los espacios, en la ruptura de las barreras que separan de ordinario los ámbitos de la vida, de manera tal que todo acontece en el mismo sitio: comer, dormir, trabajar, jugar, y en tiempos reglados por otros, atacando las notas de singularidad y creatividad portadas por las subjetividades. La tendencia absorbente o totalizadora de una institución, dice Goffman, está representada por la cantidad y calidad de obstáculos que opone a la interacción social con el exterior, así como al éxodo de sus miembros.

### **Reflexiones inconclusas**

Retomamos entonces, en relación a la pandemia, las medidas sanitarias resueltas y los efectos sobre las subjetividades, los interrogantes que conducen a la investigación en curso: ¿Qué consecuencias puede tener la clausura de distintos espacios presenciales en la producción de subjetividad? ¿Qué efectos sobre la organización psíquica pueden devenir de la utilización exclusiva, no sólo elegida sino sobre todo impuesta, de la realidad virtual, de los medios tecnológicos para el sostén de los contactos y el encuentro con los otros significativos? ¿Qué particularidad imprime en el trabajo de reorganización psíquica que comporta la adolescencia, la prevalencia de lo autoconservativo respecto de lo autopreservativo? ¿Qué marca singular introduce respecto del investimento, descubrimiento, construcción y sostenimiento de un espacio otro; del tiempo y de la categoría de proyecto? Interrogantes estos que anclan, en los encuentros con Mariano, Lourdes; en la palabra y el silencio, la singularidad de sus historias, y de los tiempos hoy. Sostenidas en el discurso desplegado por ellos, nos preguntamos: ¿Qué efectos es posible leer en la producción de subjetividad?, de modo tal de no ser concebidas las presentaciones actuales en términos psicopatológicos, sino en clave de época. Pensamos que el padecimiento subjetivo que subyace al relato de dichos adolescentes, puede ser leído como efectos desubjetivantes de la coordenada socio-histórica actual, en tanto asistimos al predominio de lo mortificante a partir de la



preeminencia de lo autoconservativo; dado por el detenimiento de proyectos, la indiferenciación temporal marcada por la prevalencia del presente en detrimento del investimento del futuro. Tiempo futuro que, en tanto proyecto, se encuentra atravesado por el predominio de la incertidumbre enlazada a la pérdida de las referencias habituales en términos de sostén. Pérdida a su vez del anclaje dado por los pares, y el afuera. Los trabajos psíquicos propios de la adolescencia se hallan obstaculizados.

Planteamos que el espacio social, cuyos enunciados identificatorios vertidos a partir de la existencia de la pandemia suponen una crisis en el contrato narcisista, obturó las salidas, trayectos y recorridos propios de la exogamia durante todo un primer tiempo, y dificultó la proyección respecto a un futuro esperanzador. Tiempos de “malestar sobrante” (Bleichmar, 2005) dado por el desarme de una continuidad requerida en las trayectorias de vida, sobre todo en tiempos de organización de subjetividades que pueden mantener una amalgama de aspectos autoconservativos e identitarios en la medida en que la cultura en la que están insertas, en un determinado tiempo histórico-social, ofrezca parámetros estables para asegurar la continuidad a través de los cambios. Cambios que suponen novedades aportadas por el conjunto, en sus propuestas identificatorias. Novedades pasibles de una incorporación creativa, en tanto se asienten en coordenadas previsibles abriendo a los posibles, orientando en la búsqueda de modos de resolución tendientes a la disminución del malestar propios de cada época, y no cercenando oportunidades de complejización, de construcción y concreción de proyectos. Ante los duelos que implica la adolescencia y el sostén que es posible hallar en los pares, la pandemia impuso la simbolización de otro duelo, el del encuentro con el par en presencia, con el cuerpo, con los recorridos, los ritos, así como el de la ausencia respecto de los otros adultos a cargo de la crianza. El trabajo de simbolización requirió de otros modos de hacerse ausente-presente.

Hasta aquí los iniciales interrogantes planteados, primeras aproximaciones a la complejidad de la problemática propuesta, así como el fundamento conceptual sobre los que se entamará el recorrido de la investigación.



## Bibliografía

Aulagnier, P. (1992) Segunda parte.1. Historiadores en busca de pruebas. En *El aprendiz de historiador y el maestro-brujo* (pp. 189-204) Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Aulagnier, P. (1991) Construir (se) un pasado. En *Revista de psicoanálisis APdeBA*. Vol. 13, N°3, 441-468.

Aulagnier, P. (1988) Cap. 4 El espacio al que el Yo puede advenir. En *La violencia de la interpretación*. 112-176. Buenos Aires: Amorrortu.

Aulagnier, P. (1980) Capítulo X “La elección de criterios en la obra de Freud”. En *El sentido perdido* (pp.157-174) Buenos Aires: Editorial Trieb.

Bleichmar, S. (2010). *Psicoanálisis extramuros. Puesta a prueba frente a lo traumático*. Buenos Aires: Editorial Entreideas.

Bleichmar, S. (2005) *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Editorial Topía.

Bleichmar, S. y otros (2004) Primer panel “Conceptualización de catástrofe social. Límites y encrucijadas” en Waisbrot, D. *Clínica Psicoanalítica ante las catástrofes sociales. La experiencia argentina* (pp. 34-82) Buenos Aires: Editorial Paidós.

Dolto, F. (1992) *La causa de los adolescentes*. México: Seix Barral.

Freud, S. (1988) El malestar en la cultura. En *Obras completas*. Tomo XXI (pp. 57-140) Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Goffman, E. (2004). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.

Merlin, N. (2020) “Conmoción en la subjetividad”. En *Pandemia, angustia y contención. Revista Actualidad Psicológica*. p. 2. Abril de 2020.

## Título

### **El psicoanálisis en el tratamiento de niños/as con autismo:**





# “Una intervención posible”

**Eje temático:** Clínica con niños y adolescentes

**Autoras:**

**Lic. Juliá Verónica Andrea**

Cel: 011-61904949

E-Mail: licenciadaveronicajulia@gmail.com

**Lic. Weiss María del Pilar**

Cel: 011-40524087

E-Mail: lic.pilyweiss@gmail.com

**Lugar de referencia:** Buenos Aires-Argentina

**Fecha:** 1, 2 y 3 de diciembre de 2022

## Resumen

El presente trabajo surge de los interrogantes que plantea la clínica con niños/as y en especial con diagnóstico de autismo a partir de la clasificación y nosografía hasta el abordaje posible desde el psicoanálisis, bajo la premisa “*Un/a niño/a es más que una conducta*”.

Ya que hablar de niños/as, es hablar de una constitución, de un desarrollo de la estructuración psíquica y subjetiva, con una sexualidad infantil implantada desde el Otro, en tanto Otro inserto en la cultura.

Consideramos que la infancia es tiempo de crecimiento, de transformaciones, de apertura de posibilidades, por lo tanto, la estructuración subjetiva se da en un contexto y en una historia familiar y social con determinadas exigencias y demandas. Por lo cual nos interrogamos que pasa con los niños/as que no responden a las



expectativas sociales, tanto en su comportamiento como así también en su lenguaje, como es el caso de los/as niños/as con diagnóstico de Autismo.

Proponemos partir en esta presentación de cinco ejes que consideramos centrales al pensar la clínica de niños/as con autismo, en la actualidad denominado Trastorno del Espectro Autista:

- ✓ El/la niño/a para el psicoanálisis ¿se nace o se hace?
- ✓ Construcción de subjetividad y constitución psíquica.
- ✓ ¿A qué se denomina autismo -TEA?
- ✓ El porqué de la urgencia de un diagnóstico.
- ✓ La importancia del lenguaje y su instrumentación para la inclusión socio-cultural del/a niño/a.
- ✓ Viñeta clínica.

**Palabras claves:** Autismo, psicoanálisis, constitución psíquica y subjetiva, lenguaje, diagnóstico.

## Desarrollo

El niño/a adviene de un cuerpo con significantes que lo preexisten desde los registros imaginario, real y simbólico, portando los emblemas paternos. Este niño/a ha sido pensado, nombrado, tal vez deseado y esperado por el Otro.

Por lo tanto, hablar de niño/a es hablar de una constitución, de un desarrollo de la estructuración psíquica y subjetiva, con una sexualidad infantil implantada desde el Otro inserto en la cultura. Dicha sexualidad infantil deberá enlazarse a las primeras inscripciones aportadas por el Otro, previas a la represión primaria.



Retomando las conceptualizaciones del padre del psicoanálisis, con quien acordamos, en relación con las series complementarias, es atinado decir que el crecimiento no es lineal, estando a su vez incidido por la libidinización, la identificación y la mirada del Otro que deja “marca”; “marca” en tanto huella mnémica con sus vivencias de satisfacción y traumáticas que irá ligando de un modo particular.

Consideramos que el niño/a para el psicoanálisis se constituye a partir del entrecruzamiento entre los ritmos biológicos con los que nace y de quien cumple la función materna, siendo en esta relación vincular que el aparato psíquico se va constituyendo.

Partiendo de la premisa anterior, si la infancia es el tiempo de crecimiento, de las transformaciones, de la apertura de posibilidades, pensar que un niño tiene que poder cumplir con todos los logros estipulados socialmente en los primeros años de su vida, supone desconocerlo como sujeto en crecimiento y esto puede derivar en sensaciones muy tempranas de fracasos sintiéndose ya “perdedores”, a partir de lo cual podría surgir el temor de los padres a que estos hijos queden por fuera de las exigencias y demandas de la sociedad actual.

Por lo que cabe la pregunta que pasa con los niños que no responden a estas expectativas sociales, como es el caso de los niños diagnosticados como Autismo, denominación que se ha ido modificando en la historia de la humanidad.

En la actualidad, el DSM-V publicado en el 2014 reemplazando el DSM-IV-TR, presenta una nueva estructura en la organización de los trastornos, nominando al autismo como trastorno del espectro autista y ubicándolo dentro de los trastornos del neurodesarrollo; definiendo a estos como: “un grupo de afecciones que comienzan en el periodo de desarrollo manifestándose de manera precoz y en general antes que el niño comience el nivel primario, caracterizándose por un déficit en el funcionamiento personal, social, académico u ocupacional”(DSM-V, 2014, p.31), determinando que este trastorno se caracteriza por presentar fallas en las habilidades sociales y en las competencias comunicativas junto con la aversión a los cambios, el descenso en las habilidades adaptativas, la dificultad para planificar, organizar, el deterioro intelectual y las alteraciones estructurales del lenguaje.

Signos y síntomas, que han sido descriptos desde Bleuler (1911), retomados



por Kanner (1943) quien describe el cuadro de “*autismo precoz infantil*”, en tanto Tustin en los inicios de la década del 50, presentó al autismo precoz infantil como consecuencia de varios factores que van desde una posible madre depresiva hasta causas congénitas.

Déficit, estos, que intentan dejar al niño por fuera de las demandas y exigencias de la sociedad actual y por lo tanto a partir de la preocupación de los padres comienza el recorrido por diferentes profesionales en búsqueda de un diagnóstico que posibilite las herramientas y recursos para hacer que el pequeño se adapte e incluya en esta sociedad de consumo.

Acordamos con Untoiglich la necesidad y urgencia de definir y detectar los procesos mórbidos para encender las señales de alerta como potenciales indicadores, que podrían derivar en una patología como son los casos de déficit atencional con hiperactividad y el autismo (TEA).

Por lo tanto un diagnóstico, debería funcionar como una orientación al profesional, siempre que se considere como un devenir que se va a ir modificando a lo largo del desarrollo evolutivo y de la constitución psíquica del niño/a.

A partir de lo conceptualizado en los párrafos precedentes, consideramos central plantear el diagnóstico metapsicológico que implica explorar la constitución del aparato psíquico, si es a predominancia de la represión o la escisión y cuáles son las defensas que se van instaurando durante la constitución psíquica del niño/a.

Si bien existe una nosografía psicoanalítica con las estructuras psíquicas, en el caso de los niños/as deberíamos no pensarlas desde la misma, ya que hay fallas que son características de un aparato que se está constituyendo, por lo cual consideramos que es central poder realizar un diagnóstico diferencial entre síntoma y trastorno para así pensar en la estrategia terapéutica más adecuada para ese niño/a en particular.

A modo de ejemplo se presenta una viñeta clínica donde la intervención ha partido no solo del diagnóstico dado por la Junta Evaluadora de Discapacidad como: trastorno del espectro autista, trastornos del lenguaje del habla y de la comunicación, sino desde una mirada bio-psico-cognitiva-social de la terapeuta.

Diagnóstico que se escribe no solo en un Certificado Único de Discapacidad, sino que pareciera inscribirse en la niña y en la familia como una huella imposible de



modificar, como si fuera un sello indeleble a partir del cual tanto en instituciones educativas como en centros terapéuticos se plantean los tratamientos en base al diagnóstico y no a la niña como sujeto en constitución tanto psíquica como evolutiva que depende de la mirada de un Otro, en tanto Otro especular, de ese sujeto barrado que la deberá mirar como un sujeto de derecho.

### **Viñeta clínica: “Lo disruptivo del nacimiento de la princesa”**

Los padres de la niña en las entrevistas, refieren que es una “*malcriada*”, es la mimada por todos ya que es la más “*chiquita*” de este grupo familiar, siendo el mismo una familia ensamblada.

Comentan que el desarrollo del embarazo transcurrió sin presentar inconvenientes al igual que con sus otros hijos y que al nacer le detectan una pequeña arritmia cardíaca, por lo cual queda en observación durante unos días.

Refieren que no ha presentado inconvenientes en cuanto a la alimentación y que lo único que notan como diferente en relación a sus otros hijos: “*cuando habla repite lo que nosotros decimos*”, motivo por el cual consultan con el pediatra quien los orienta a Neurología, siendo este profesional quien explica que deben realizar la evaluación correspondiente ADOS-2 y ADIR, ya que observa que la niña presenta rasgos correspondientes al autismo.

Los papás realizan las consultas y los profesionales que atienden a la niña entregan un informe donde explican el resultado de estas evaluaciones psicométricas, extendiendo como diagnóstico: trastorno del espectro autista, trastornos del lenguaje del habla y de la comunicación.

Paralelamente, los profesionales que realizan las evaluaciones mencionadas en los párrafos precedente, les explican a los padres la importancia de obtener el Certificado Único de Discapacidad para que la obra social les cubra los tratamientos de psicología, psicopedagogía, fonoaudiología, terapia ocupacional y les adelantan que para su escolaridad va a requerir proyecto de inclusión escolar y acompañante externo (terapéutico) debido, no solo al diagnóstico sino por las conductas disruptivas y opositoras que presenta la niña, que en ese momento tenía 3 años de edad.

Luego de estas, se da comienzo a las entrevistas con la niña, quien apenas ve a la profesional, con su lenguaje, no muy claro, le dice “*Hola*”, y entra de manera





abrupta al consultorio.

En las primeras sesiones, la niña explora cada juguete, tomando los elementos acordes a su edad cronológica, pero de cierta manera impulsiva, abrupta, agarra y arroja al piso cada uno de ellos. Saca, saca, sin poder colocar adentro de las cajas los juguetes, ni siquiera por imitación.

Corre por el consultorio sin un fin determinado, movimiento que es acompañado de algunos gritos y risas fuertes, que se puede leer como un desborde pulsional, por lo que se infiere que no está instaurada la represión primaria, ya que como conceptualiza Freud (1915/2010), es central en la constitución del aparato psíquico.

A medida que pasan las sesiones, “la princesa” no solo mira, sino, que me convoca con su comunicación gestual y kinestésica, para que sea parte de sus escenarios lúdicos, hasta el momento de cierre de cada encuentro terapéutico donde nuevamente, la paciente comienza con los gritos, los llantos, los pataleos y a revolver cosas.

Se considera central, acotar el desborde pulsional y la instauración de la represión primaria como así también una nueva entrevista con los padres para que comenten, no solo como está la niña en la casa y en el jardín, sino establecer estrategias de intervención para favorecer la constitución yoica, la diferenciación del yo-no yo, la adquisición del lenguaje, en suma, comenzar a verla como una niña y no como un diagnóstico colocado en un certificado.

En las sesiones siguientes se trabaja para comenzar a acotar este desborde pulsional y que se instaure la represión primaria: se utilizan aros para demarcar el adentro y el afuera, con barquitos dentro y fuera de una palangana, con muñequitos que viajaba en estos barcos junto con la organización de las rutinas con el uso de pictogramas (imágenes).

Paralelamente en cuanto al lenguaje va pasando desde la ecolalia hasta poder responder a preguntas sencillas a partir de la ayuda de sistemas de comunicación aumentativa alternativa con apoyo de imágenes, tomando como referencia las palabras de Waisburg (2014) quien considera que la aplicación de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC) junto con otros sistemas y modos de abordaje, favorecen la comunicación en los niños con trastorno



del espectro autista y del lenguaje con un Otro, por medio de símbolos e imágenes.

En relación al lenguaje, la mayoría de los autores coinciden que los niños con trastorno del espectro autista pueden presentar dificultades de comprensión y de expresión, o solo presentar dificultades en la comprensión, o que consiguen alcanzar buenos niveles de comprensión y expresión, aunque con algunas alteraciones pragmáticas.

Por lo que se considera nodal, no solo la implementación de diferentes recursos para el desarrollo de la comunicación de la niña, ya que existen otras formas como la expresión gestual, kinestésica y a través de signos e imágenes, además de la importancia de la mirada del Otro, de ese Otro que funcione como espejador, con una mirada subjetivante, dejando por fuera el diagnóstico.

A lo largo del tratamiento, se incorpora un temporizador para marcar el tiempo en que se debe comenzar a ordenar los juguetes, observándose, en la niña resistencias y enojos hasta que lo incorpora, tanto el temporizador como la voz de la psicóloga y el pictograma correspondiente, en cuanto a que finaliza el momento de “jugar”.

Los encuentros en el diálogo analítico continúan desarrollándose, como se describe en los párrafos anteriores, hasta que se observa un cambio en la posición de ella, deja de ser un diagnóstico para ser una niña.

Como manifiesta Tendlarz (2015) el trabajo analítico tiene como punto de partida el lazo sutil que puede construirse, en este caso con la niña, dentro del dispositivo terapéutico, buscando un contacto con ella sin esperar una respuesta determinada, dando el tiempo necesario para que la pequeña permita la llegada del profesional.

Cabe aclarar que la niña aún continúa asistiendo de manera sistematizada una vez por semana junto con sesiones de orientación a padres.

Si bien su diagnóstico es trastorno del espectro autista, presenta un muy buen pronóstico ya que ha comenzado a incluirse en el lenguaje oral pudiendo responder ante algunas preguntas o situaciones sin ecolalia, sostener la mirada e identificar entre dos emociones.

A modo de cierre, se ha pensado el tratamiento posible para esta niña en particular, partiendo no sólo del diagnóstico sino de la observación fenomenológica,



su historia, los signos, síntomas y conductas, para que pueda insertarse en el lenguaje y colocar su voz en el campo del Otro.

Se ha considerado que el objetivo primordial del tratamiento se centró en la minimización de los rasgos autistas principales y los déficits asociados, potenciando nuevas formas de vinculación de ella con su medio social inmediato.

Como reflexión final ante la práctica clínica, del caso presentado, se considera que no hay un único modelo de intervención para el trabajo con niños/as con trastorno del espectro autista, por lo que se debe contemplar en primera instancia al niño/a en tanto en su individualidad, identificar sus habilidades, sus conductas, sus competencias comunicativas y adaptativas, para realizar el plan de tratamiento con las técnicas y sistemas de comunicación más adecuados.

En el tratamiento se ha implicado a los padres, el juego y la comunicación mediante el sistema de comunicación alternativa aumentativa y asistida ya que como refieren los autores que acompañan la clínica de niños/as y en especial la de niños con trastorno del espectro autista, estos piensan en signos y por lo tanto el uso de imágenes y signos les permitirá desenvolverse sin la palabra oral y la pronunciación.

Para finalizar consideramos fundamental que la posición del psicólogo en el tratamiento a niños/as con trastorno del espectro autista debe ser a partir de una mirada subjetivante, teniendo en cuenta que su constitución subjetiva va a depender de ese Otro que lo nombre, que lo mire, que cree un entorno que lo incluya y le permita participar y relacionarse con otros; sin perder de vista que si bien por el momento no hay cura, si hay tratamientos y técnicas posibles para el abordaje de estos niños/as.



## Referencias

- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5ª ed.). Washington, DC, EE.UU. (Manual Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales, 5ª ed.). <https://www.cociepsi.com/libros-de-psicologia/dsm-v-descarga-gratuita-pdf/>
- Bleichmar, S. (2010). Clase 7. En *Psicoanálisis extramuros. Puesta a prueba frente a lo traumático*. (1ª ed., pp.99-121). Ed. Entreideas.
- Bleichmar, S. (2021). *La fundación de lo inconsciente. Destinos de pulsión, destinos del sujeto*. (2ª ed., 2ª reimp.).Ed. Amorrortu
- Cadaveira, M. & Waisburg, C. (2014). Los TEA y sus tratamientos. En *Autismo. Guía para padres y profesionales*. (1º ed., pp.165-171). Ed. Paidós
- Freud, S. (2010). La represión (1915) En J. Strachey (Ed.) & J.L Etcheverry & L. Wolfson (Trads.), *Obras completas Sigmund Freud Vol. XIV* (2ª ed., 14ª reimp, pp.141-152) Amorrortu Editores
- Lacan, J. (1993). Introducción al gran Otro (1955). En *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 2. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. (1ª ed., 16ª reimp., pp.353-370).Ed. Paidós.
- Scandar, R. et al. (2016). Revisión de algunos aspectos del lenguaje autista desde la perspectiva neuropsicológica. En *Perspectivas actuales en neuropsicología infantil: desarrollos en autismo, trastornos del aprendizaje, atención y memoria*. (1º ed., pp.215-231). Ed. Distal
- Tendlarz, S. (2016). La dirección de la cura del niño autista. La sutileza del lazo y la construcción de series. En *Clínica del autismo y de la psicosis en la*



*infancia*. (1º ed., pp.149-152). Ed. Colección Diva

Tustin, F. (1994). El autismo infantil precoz y la esquizofrenia infantil como síndromes específicos (1972). En *Autismo y psicosis infantil* (4ª reimp., pp.114-123).Ed. Paidós.

Untoiglich, G. et.al. (2013). Construcciones diagnósticas en la infancia. *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. (1ª ed., pp.59-82). Ed. Noveduc Libros.

## Título

Perspectiva vincular y configuración creativa en el abordaje en red de analistas.

Autorxs:

GABRIELA BRAVETTI-SILVIA RUSSO

Mails de contacto

Prof.srusso@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

FACULTAD DE PSICOLOGÍA.

Resumen:

El presente trabajo libre se enmarca en un relato de experiencia clínica sostenida en una estrategia de red de analistas. El objetivo es compartir desde el abordaje en red, una lectura articulada de casos, fundamentado en una perspectiva de psicoanálisis vincular, dando cuenta de los procesos de organización psíquica individual, vincular-familiar y transgeneracional.

Partiremos de los movimientos de apertura en las entrevistas preliminares de una demanda de análisis individual, donde se podrá registrar y re ubicar la percepción del conflicto y las posibles intervenciones, propiciando un trabajo en red con una madre y sus dos hijas. Precisar en la escucha varios niveles de análisis, el explícito y observable, y el latente e intersubjetivo, permitió constituir un espacio de intervención creativa, evitando la restricción frecuente





transferencial que se da cuando el analista responde especularmente al tomar el pedido de forma literal.

De este modo, sosteniendo espacios de discriminación en la escucha desde una perspectiva vincular como fundamento del trabajo en red de analistas y el abordaje propuesto, fue significado como una comprensión profunda del origen del malestar.

Desde las teorizaciones de Piera Aulagnier, Donald Winnicott, Isidoro Berenstein y Janine Puget, cobra para nosotras, un lugar preponderante para el desarrollo emocional, el papel de la historización y la reformulación del proceso identificatorio en el seno de lo vincular. Se impondrán intersticios emergentes como efecto de presencia y diferencia en un proceso de representación psíquica que no concluye mientras el mundo-espacio intersubjetivo se sostenga. Consideraciones que han demarcado recursos posibles en un camino no lineal ni anticipable, desplegando procesos de subjetivación.

Construir una organización de sí mismo, implica la tarea del analista en una ética de lo procesable. Esa asimilación conlleva una historia y una actividad del Yo, como instancia, que supone un proceso creador que se sostendrá en la historización y las formas de estar del otro. No sólo del paciente y sus otros significativos. Sino también del analista y su relación con sus pares en red.

Tanto desde el lugar fundante del otro en tanto alteridad, como desde el constructo que presta el soporte del analista, es de vital importancia la tarea de constitución del ser. En este punto, las identificaciones se integrarán en un posible campo identitario. La sustancialidad subjetivante del orden narcisista, será crucial también, en el pensarse y ser. Nos acompañarán también, otros autores de referencia psicoanalítica en estas coordenadas conceptuales.

Eje Temático:

Momentos evolutivos: Clínica con niños y adolescentes

Subtema:



## RELATO DE EXPERIENCIA CLÍNICA

Palabras claves:

RED.ANALISTAS.CLÍNICA INDIVIDUAL. CLÍNICA VINCULAR. INTERVENCIÓN

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción:

El quehacer clínico no puede desentenderse del modelo con que pensamos la actividad psíquica: trabajo del analista, método clínico y metapsicología se anudan no sólo en la abstracción requerida para su formalización en la transmisión, sino más aún en la escena constituida y sostenida con el otro como resultado de una experiencia analítica, siempre abierta e inconclusa (Freud, 1913) En este sentido, circunscribiremos perspectivas de índole teórico-clínica a los tópicos sobre la función y trabajo del analista, el método clínico de indagación y abordaje y la metapsicología desde donde co-pensamos la clínica vincular y la noción de red de analistas para un caso singular de intervención.

Tiempo-espacio del Prólogo: Singularidad de la demanda

Malestar subjetivo y angustia, crisis vinculares y sensaciones de vacío pueden llevar a alguien a demandar atención psicológica, un espacio de escucha. En el artificio de la situación analítica alguien redescubre y reconstruye su historia con otro y para otro: el analista. Proceso abierto que podrá constituirse como encuentro en el *après-coup*. Piera Aulagnier (1980) propone para el proceso terapéutico cuatro tiempos: el "antes" del encuentro, el "prólogo", el "análisis propiamente dicho" y el "después del encuentro". Prólogo y análisis podrán a posteriori definir exactamente sus tiempos. El antes y el después, por el contrario, son dos recorridos solitarios del sujeto analizante sin serlo, que convergen hasta el primer encuentro para divergir finalizado el análisis. El "prólogo", es el período de entrevistas preliminares en el cual ambos participantes deben hacer su elección mutua. Por parte del analista éste tendrá en cuenta las posibilidades de analizabilidad de ese paciente acorde, no sólo a una nosografía psicopatológica como punto de interrogación, sino a la posibilidad que tenga el analista de invertir la relación con ese paciente y de llevar a cabo un trabajo compartido.



Comenzamos situando los movimientos de apertura en las entrevistas preliminares de una demanda de análisis individual, donde se podrá registrar y re ubicar la percepción del conflicto y las posibles intervenciones. Poder precisar en la demanda varios niveles de análisis, el explícito y observable, y el latente e intersubjetivo, nos permite evitar la restricción frecuente transferencial que se da cuando el analista responde especularmente al tomar el pedido de forma literal.

-A partir del análisis de Kiara, su analista decide realizar una intervención que implica organizar en lo vincular, una necesaria manera de interpelar una modalidad signada por la salud de su hija y un modo al vínculo, con su marido y otra hija mayor, que constituye una dificultad al encuentro intersubjetivo.

Kiara de 48, y Eva, de 6 años, son madre e hija. Eva ha tenido desde su nacimiento serios problemas de salud, organizándose un modo de vida en extremo cuidadoso y plena de tratamientos para su contención y desarrollo. La característica de desorganización vincular de la familia, las cuestiones intrapsíquicas, con manifestación de ansiedades y angustias que denota de la niña y el malestar que esta analista escucha, indican un poder indagar algunos aspectos a considerar en el desarrollo emocional y prospectiva de tratamiento terapéutico.

En abordaje en red, la derivación de Eva se enlaza al organizar los aspectos no interpretados en la dinámica vincular y que por ende, inciden en su organización psíquica. En una presentación con organización psicótica, se develan posibilidades que se entranzan una muy clara formalización de la niña como paciente: “Quiero entender mis pensamientos y sentimientos. Quiero tener *amigos*”

*A partir de su puesta en juego del secreto como enigma y diferencia con la otredad, Eva puede poner a jugar sus cuestiones más íntimas y empezar a construir una lógica distinta en su funcionamiento y aparato psíquico. Acontece la trama simbólica de una indagación de saber que va haciendo un puente con la otredad y su mismidad, a la vez.*

Se retoma periódicamente el caso en conversación entre analistas, propiciando etapas de intervención y procesos de apertura hacia una construcción saludable: un inicio con puesta en forma del síntoma y malestar vincular e individual, un desarrollo con revisión de tratamientos y proyectos de abordaje, una potencialidad de acontecimiento con una actual ejemplificación



de su despeje y reordenamiento psíquico: la alfabetización. Marca de poder, sentir y pensar. Entenderse. Lograr lazos y poder tener una proyección de sí, con un Yo en propuesta deseante e individualizado del otro, como tal.

### Desarrollo:

Encuadre interno y teorización flotante para pensar intervenciones posibles:

El analista escucha las palabras del paciente, novela e historización dan forma al narrador y el destinatario toma aquellas que tienen una particular resonancia afectiva en su propia fantasmática y en su capital teórico, para así transformar una hipótesis teórica de valor universal en un elemento singular de la historia de ese sujeto. El trabajo de ambos requiere de un compromiso compartido que se juega en el registro de los afectos y en el registro del pensamiento. Rescatamos la actividad del pensar del analista, en tanto hacer conciente (pensable) lo manifiesto es lo que plantea André Green (2011) será el punto de partida para hacer conciente lo inconsciente

Apoyados en el concepto de “teorización flotante” subrayamos el trabajo preconsciente del analista en el que está presente la teoría del funcionamiento psíquico, los elementos que éste guarda en su memoria referidos a la historia del paciente y a la historia transferencial que ambos construyen. Piera Aulagnier con este concepto resignificó la asociación libre y atención flotante de Freud, entendiendo la escucha como no absolutamente libre sino atravesada por nuestra experiencia, los autores que hemos leído, las teorías que nos han impactado y por los nuevos pacientes que hemos escuchado.

¿Qué encuadre y qué intervención para los modos indiscriminados, teñidos de hostilidad sin metabolizar, modalidades alienantes del pensar, en esta familia donde uno de sus miembros, Kiara, buscaba ayuda pero sin querer separarse?

Un encuadre de análisis individual, con perspectiva vincular y trabajo en red de analistas, donde co pensar los procesos subyacentes favoreciendo la discriminación de los espacios psíquicos pero representando allí mismo los efectos recíprocos de lo intersubjetivo. Red donde apuntalar también los procesos terciarios del pensamiento clínico (Green, op.cit) y sostener nuestra práctica.



El encuadre ante todo instituye el espacio analítico (Uribarri, 2012) es un tercer espacio que hace posible el encuentro y la separación (la discriminación) entre el espacio psíquico del paciente y el del analista. Contención y distancia: el encuadre delimita el espacio potencial que hace posible la comunicación analítica.

El encuadre interiorizado por el analista en su propio análisis funciona como encuadre virtual antes que como protocolo concreto. La diversidad de la práctica, con sus encuadres variables, encuentra su unidad (a la vez su fundamento y su condición de posibilidad) en el “encuadre interno del analista” (Uribarri, 2012) como garante del método y su puesta en forma.

El trabajo psíquico del analista articula así una serie de dimensiones y operaciones heterogéneas (escucha, figurabilidad, imaginación, elaboración de la contratransferencia, memoria preconscious del proceso, historización, interpretación, construcción, etc.). Su funcionamiento óptimo es el de los «procesos terciarios», procesos transicionales internos, sobre los cuales se fundan el pensamiento y la creatividad del analista.

Con respecto a la perspectiva teórica de Donald Winnicott, confluye con estas ideas en articulación con la noción de espacio transicional y creatividad. Indicaremos una breve apreciación para incluir en estos puntos de conversación. Nos emplazamos en una experiencia analítica que permita el trabajo del preconscious del analista posibilitando así el imaginarizar, representar lo que aún no es, como apuesta.

Ser creativo es una actitud de la persona ante la realidad exterior. La creación no apuntará al logro artístico ni socialmente valorado. El impulso creador es una cosa en sí misma (Winnicott, 1996, p. 98), por lo tanto, lo transicional como espacialidad psíquica otorgará a la creatividad otro lugar y funcionamiento constitutivo y constante al ser. Será soporte del vivir, en un sentido amplio y básico de funcionamiento psíquico. Tomará la sustancia propia de ilusión del área transicional y constará de orígenes muy vinculados a los de la teoría de la agresividad, en sus raíces. Lo que el individuo haga, si lo contiene en su sentirse vivo, será creativo. Vivir en forma creativa será percibir la realidad de esta manera, haciendo en un espacio entre la paradoja del acatamiento y la sobrevivencia del vivir en la cultura (realidad objetiva- subjetiva). Ligado a la vida y al ser, y entendiendo una realidad ni interna ni externa, sino constituida como una zona que albergará – en su paradójal espacial - una ubicación





potencialmente intermedia, que será sede para el constructo de lo transicional.

En tanto la pregunta teórica de Winnicott no invalida las propuestas metapsicológicas rectoras de su inicial formación (Freud y Klein), sí abre a otra dimensión. Consigna desde su peculiaridad, la dimensión de lo vivo. Lo cual implica según nuestra lectura, a la *transicionalidad* como zona psíquica y sustento teórico base de su legado (Winnicott, 1996; Russo, 2021,2022). Allí incluimos la articulación de la vincularidad y lo transicional, con una secuencia que va desde la actividad creadora física y mental, alimentada en el juego. Y la suma de experiencias que formarán la base de un sentimiento de la persona. Ésto dependerá de que exista cierta proporción de reflejo hacia el individuo. Por parte del terapeuta o el amigo digno de confianza que ha recibido la comunicación, siempre indirecta.

Nótese que podemos retomar la demanda de Eva y nuestra escucha sensible (Canteros, 2021) LUGAR DE ANALISTAS –intra e intersubjetivo- allí el individuo, podrá integrarse ya no como defensa sino como expresión del Yo soy, estoy vivo y Soy yo mismo. Lo cual define, que. A partir de esa posición TODO ES CREADOR.

Intersubjetividad y procesos terciarios:

Las contribuciones teóricas y clínicas en el psicoanálisis contemporáneo destacan la importancia del otro en los funcionamientos psíquicos del sujeto, en oposición al “mito de la mente aislada” (Berenstein, Puget, 1997) Estas contribuciones, no obstante su heterogeneidad, constituyen una perspectiva teórico- clínica, la perspectiva intersubjetiva, en la cual el psiquismo es un sistema abierto en continuidad - discontinuidad con el otro/otros, y la comprensión de las determinaciones y funcionamientos psíquicos se apoya en la consideración de este sistema abierto sujeto –otro/s. Desde la perspectiva intersubjetiva esta visión debe articularse a otro paradigma: el vínculo, campo relacional en el cual la experiencia psíquica de los participantes se determina recíprocamente. Aquí los conceptos claves son *intersubjetividad, vínculo, presencia, trama interfantasmática, ensamble inconsciente*. No se trata de ver las perspectivas intra e inter como antagónicas, la tarea es realizar las articulaciones que den cuenta de la complejidad en juego.

Discriminación y separación:

El espacio intersubjetivo entre un hijo y quienes sostienen las funciones parentales, puede



advenir relación de objeto o vínculo. La radical diferencia entre ambos es que en el primero ocupa un lugar de objeto de proyecciones de los otros; mientras que el vínculo deviene cuando aún cumpliendo el grupo con la función de transmisión que anuda el contrato narcisista, aloja a la subjetividad naciente como un sistema abierto, descompleto que está por-venir en cada encuentro vincular. Al portar el grupo la función de la potencialidad vinculante, también transmite algo de la esencialidad del sujeto: su falta.

Si el espacio intersubjetivo está regido por la violencia secundaria, el niño es candidato a ser tomado como objeto de proyección de los otros y el espacio intersubjetivo deviene relación de objeto. (Soler, 2008). Pacto donde el hijo tiene solo el destino posible de la inmovilidad de una mariposa pinchada con alfileres porque sus movimientos subjetivos solo podrán repetir lo proyectado por otros sin tener permiso a crear un vuelo propio y diferente.

Experiencias particularmente difíciles, exceso de traumatismo, predominancia de pulsión de muerte puede des-tramar lo intra de lo inter, dificultando los procesos de autonomía deseante y de pensamiento.

Trabajo en red propiciando procesos de autonomía y efectos recíprocos

El pensar entre dos, pensar con, necesariamente activa efectos de presencia capaces de generar múltiples prácticas. El pensar entre dos o más genera un hacer algo a partir de lo que la alteridad de cada uno impone y crea. El motor es lo ajeno y la alteridad, y ello siempre excede plantea Janine Puget, (2002). Este poder hacer con otro, se estimula desde la posibilidad de albergar la diferencia. Esto inscribe una cuestión nodal a la vincularidad y a la red que venimos propiciando en este diálogo teórico-clínico. Lo creativo se refleja, a partir de otro disponible al juego, ofrecer oportunidad a la experiencia de informe será base en la existencia experiencial de un ser humano.

DW advertirá que “experimentamos la vida en la zona de los fenómenos transicionales, en el estimulante entrelazamiento de la subjetividad y la observación objetiva, zona intermedia entre la realidad interna del individuo y la realidad compartida del mundo, que es exterior a los individuos” (W, 1996, Pág. 91)

Apuntalar qué lugar de hija podía tener Eva, implicó desde el lugar personal de Kiara, un abordaje que no la “separaba”, sino la diferenciaba. Organizaba una asimetría con bordes



psíquicos y pulsión de vida en modos inaugurales para su historia. En este vincularse aparece la diferencia como apuesta saludable, y desde esa salud emocional, formas de reedición del malestar que desde una espacialidad a otra de los tratamientos inauguró un tiempo interno de exterioridad vital. La red habilitó confianza. Y desde allí nociones de cuidado pudieron incorporarse al devenir intra e intersubjetivo, donde lo psíquico se reestructurara en otro orden.

### Conclusiones en devenir:

Escribir, es una experiencia de orden social. Lo comunitario se pone en juego, interviniéndonos y se exponen cuestiones que el planteo de consulta individualiza, en un marco conjunto. Elegimos abrazar la aventura de compartir, co-pensar y una base experiencial para sostén de un atravesamiento en lo acontecimental: nuestras mismidades y diferencias, en un interjuego desde la red de analistas donde el afecto y el pensar se involucran. Porque confiamos la una en la otra, y también nos causa una ética afín, se gestó este modo de trabajar

Hoy Eva sabe pensarse. La novedad de la lecto-escritura se suscitó como corolario de un puente vincular trazado y sostenido desde nuestra juntura y acompañar. Está con un nuevo tramo de tratamiento donde acude a su terapia por propia demanda de elaboración psíquica y se han instalado dispositivos de acompañamiento que abordan su constitución autónoma como brújula del recorrido psíquico de su propio espacio de ser. Kiara ha recuperado su habilitación deseante, tolerando la separación y la confrontación generacional, reconociendo la diferencia en sus hijas y sus vínculos de origen.

Nuestro quehacer psicológico es un diálogo de tramos que hace trama y un entramado vincular, familiar y transgeneracional. Así se reorganizó la lógica existencial de esta familia, y de nuestras pacientes.

### Bibliografía

#### Referencias:

Aulagnier, P. (1975), La violencia de la interpretación. Del Pictograma al enunciado, Buenos Aires: Amorrortu

Aulagnier, P. (1980) El sentido perdido, Bs AS: Trieb



Puget, J. y Berenstein, I. (1997) *Lo Vincular*. Bs As: Paidós

Green, A. (2011). André Green: pasión clínica, pensamiento complejo. Hacia el futuro del psicoanálisis. *Revista de Psicoanálisis*, 68(2/3), 2008-2009.

Hornstein, L. (2011). Veinte años no es nada: vigencia de Piera Aulagnier. *Revista de Psicoanálisis*, Buenos Aires, Buenos Aires, 395-413.

Puget, J. (2002). Qué difícil es pensar. Incertidumbre y perplejidad. *Dolor Social, Rev. De APdeBA*.

Soler, M. (2008). El otro por-venir. *Publicación interna. Cátedra Psicología Evolutiva Adolescencia II. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires*.

Urribarri, F. (2012). André Green. El pensamiento clínico: contemporáneo, complejo, terciario. *Revista uruguaya de Psicoanálisis*, (114), 154-173.

Winnicott, D. W. (1996). El hogar, nuestro punto de partida: ensayos de un psicoanalista. En *El hogar, nuestro punto de partida: ensayos de un psicoanalista*

Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Gedisa.

## Título

Usos de la tecnología al interior del dispositivo analítico con niñas y niños en tiempos de Pandemia por COVID-19.

Autorxs:

Bernardi, Ana Carolina. Emmerich, Analía.

Mails de contacto

[anacbernardi@gmail.com](mailto:anacbernardi@gmail.com)

analiamerich@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UNLP

Resumen:

La pandemia por COVID-19 y las consecuentes medidas sanitarias que establecieron la obligatoriedad de aislamiento y distanciamiento social para la población durante el 2020 y gran parte del 2021, nos colocaron a pacientes y a analistas en un escenario impensado que desde el presente podemos comenzar a



problematizar, poniendo en tensión las coordenadas clásicas del dispositivo analítico, el lugar del analista y lo novedoso de situar un encuadre de trabajo mediado por pantallas.

En épocas donde la infancia está valorada mayormente por lo que debe hacerse o producirse para insertarse de alguna manera en el mercado, fue ampliamente debatida la desventaja que ocasionaba la pérdida de la presencialidad en el ámbito educativo y en otros ámbitos de inserción social, pero fundamentalmente en términos cuantitativos. Sin embargo, desde el marco teórico del Psicoanálisis, fue posible introducir la preocupación respecto de cuál sería el escenario para poner en marcha los recursos psíquicos necesarios para elaborar el momento que se vivía, cuando escuelas y consultorios habían quedado en suspenso como espacios en los que la simbolización puede ser propiciada. Estos temas forman parte de nuestro trabajo como docentes investigadoras de la Facultad de Psicología de la UNLP, y se desarrollan en los actuales proyectos de investigación de los cuales formamos parte. Puntualmente, el Proyecto I + D Dirigido por la Prof. Roxana Gaudio que lleva por título "Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social" y el PPID dirigido por la Prof. Florencia Almagro "Dimensiones de lo corporal y el campo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia".

En esta oportunidad, tomaremos como eje central de este trabajo, una viñeta clínica en la que se intentará dar cuenta de los usos posibles de la tecnología al interior del dispositivo analítico, el lugar del juego como medio privilegiado de expresión psíquica, y la expresión de la angustia y su abordaje entendiendo la lógica propia del psiquismo en constitución en tiempos de Pandemia por COVID-19. Los autores que incluiremos en la articulación serán S. Freud, D. Winnicott y S. Bleichmar.

El niño que tiene a su disposición la capacidad de jugar, no sólo lo hace por un ejercicio de lo placentero sino como forma de elaboración de temores y fobias que lo interpelan y lo confrontan a la castración. Proponemos aquí que, en tiempos en los que la presencialidad en el trabajo analítico tuvo que ser suspendida, a pesar de lo novedoso e inesperado de la coyuntura vital que se atravesaba, la praxis propia de





la clínica psicoanalítica pudo sostenerse en tanto implica la oportuna escucha y disponibilidad del analista más allá del encuentro físico.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Usos de la tecnología en pandemia

Palabras claves:

Psicoanálisis-Infancias-Tecnología-Pandemia

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Resumen:

La pandemia por COVID-19 y las consecuentes medidas sanitarias que establecieron la obligatoriedad de aislamiento y distanciamiento social para la población durante el 2020 y gran parte del 2021, nos colocaron a pacientes y a analistas en un escenario impensado que desde el presente podemos comenzar a problematizar, poniendo en tensión las coordenadas clásicas del dispositivo analítico, el lugar del analista y lo novedoso de situar un encuadre de trabajo mediado por pantallas.

En épocas donde la infancia está valorada mayormente por lo que debe hacerse o producirse para insertarse de alguna manera en el mercado, fue ampliamente debatida la desventaja que ocasionaba la pérdida de la presencialidad en el ámbito educativo y en otros ámbitos de inserción social, pero fundamentalmente en términos cuantitativos. Sin embargo, desde el marco teórico del Psicoanálisis, fue posible introducir la preocupación respecto de cuál sería el escenario para poner en marcha los recursos psíquicos necesarios para elaborar el momento que se vivía, cuando escuelas y consultorios habían quedado en suspenso como espacios en los que la simbolización puede ser propiciada. Estos temas forman parte de nuestro



trabajo como docentes investigadoras de la Facultad de Psicología de la UNLP, y se desarrollan en los actuales proyectos de investigación de los cuales formamos parte. Puntualmente, el Proyecto I + D Dirigido por la Prof. Roxana Gaudio que lleva por título "Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social" y el PPID dirigido por la Prof. Florencia Almagro "Dimensiones de lo corporal y el campo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia".

En esta oportunidad, tomaremos como eje central de este trabajo, una viñeta clínica en la que se intentará dar cuenta de los usos posibles de la tecnología al interior del dispositivo analítico, el lugar del juego como medio privilegiado de expresión psíquica, y la expresión de la angustia y su abordaje entendiendo la lógica propia del psiquismo en constitución en tiempos de Pandemia por COVID-19. Los autores que incluiremos en la articulación serán S. Freud, D. Winnicott y S. Bleichmar.

El niño que tiene a su disposición la capacidad de jugar, no sólo lo hace por un ejercicio de lo placentero sino como forma de elaboración de temores y fobias que lo interpelan y lo confrontan a la castración. Proponemos aquí que, en tiempos en los que la presencialidad en el trabajo analítico tuvo que ser suspendida, a pesar de lo novedoso e inesperado de la coyuntura vital que se atravesaba, la praxis propia de la clínica psicoanalítica pudo sostenerse en tanto implica la oportuna escucha y disponibilidad del analista más allá del encuentro físico.

### **Introducción:**

Durante el año 2020 la pandemia por COVID-19 se instaló en nuestra cotidianidad, transformando repentinamente la forma de habitar el mundo. Un virus que venía de un país lejano irrumpió en nuestras vidas poblando la realidad de estrategias para atenuar sus efectos, que podían ser letales, razón por la cual se determinaba el aislamiento y el distanciamiento social preventivo y obligatorio. Sabemos de las ventajas sanitarias de dichas medidas, pero ¿qué consecuencias psíquicas ocasionaron?



Durante el tiempo en el que la población se vio obligada a permanecer en sus casas, el recurso comunicacional brindado por la tecnología permitió que se generen encuentros virtuales que llegaban para quedarse.

Sin lugar a dudas, circunstancias imprevistas reconfiguraron el emplazamiento de las coordenadas temporo-espaciales habituales, constituyendo cambios en la producción de subjetividad. En épocas donde la infancia está valorada mayormente por lo que debe hacer o producir para insertarse de alguna manera en el mercado, la preocupación imperante en los medios de comunicación era la desventaja que ocasiona la pérdida de la presencialidad en el terreno educativo en términos cuantitativos. Desde el marco teórico del Psicoanálisis sabemos, por el contrario, que “es en la pérdida del carácter lúdico de la infancia en la que se extravían todas las posibilidades de creación simbólica” (Bleichmar, 113). De ahí la preocupación por cuál sería el escenario para poner en marcha los recursos psíquicos necesarios para elaborar el momento que se vivía, cuando escuelas y consultorios habían quedado en suspenso como espacios en los que la simbolización puede propiciarse.

Nos proponemos reflexionar respecto de los efectos del aislamiento, en tanto que como medida de distanciamiento físico permitió visibilizar y aproximarnos a situaciones habitualmente sólo supuestas

Cuando los analistas comenzamos a acceder a los espacios domésticos de nuestros pacientes, en la medida en que asumimos la posibilidad de servirnos del recurso de la virtualidad en las consultas, nuestra observación clínica se topó con nuevos escenarios. Los desafíos de lo inédito nos invitaron a replantear y a reconfigurar nuestro dispositivo, el lugar de la conectividad y el rol del analista mismo.

Las posibilidades de creatividad develaron los recursos psíquicos de cada sujeto, quedando ilustrado esto, con una viñeta clínica de nuestra propia casuística de tratamiento psicoanalítico en articulación con autores de nuestro trabajo como docentes e investigadoras, fundamentalmente la teoría de D. Winnicott. Tomaremos este autor por su aporte al psicoanálisis infantil, pero fundamentalmente por ayudarnos a conceptualizar las condiciones que favorecen el despliegue de la salud de un individuo.



## Los miedos de Benjamín.

Transcurre Junio de 2020 y Benjamín comienza a expresar que tiene “pensamientos feos” que no puede “sacar” de su cabeza. Sus padres, preocupados, deciden hacer una consulta psicológica virtual, preguntándose si esto era viable en un niño y de sólo cinco años.

En la entrevista inicial, acomodados apretadamente en una cocina y a la mira que nadie más los oiga, relatan que su hijo presenta intensos temores que mayormente versan en torno a la muerte de sus familiares cercanos; suponen que será por el COVID, pero les sorprende que esté tan pendiente de la seguridad de la casa en lo que hace a alarmas, rejas, etc. Asimismo, tiene permanente insistencia en la pesquisa sobre el paradero de sus padres (“¿Dónde vas?” “¿Cuándo venís?”). En el último tiempo los ha increpado con la pregunta por la posibilidad de que ellos mueran: “¿Vos te vas a morir?” ¿Vos ya sos adulto mayor? ¿Sos persona de riesgo?.

En el primer encuentro por videollamada, Benjamín espera a la analista con hojas y lápices, dibujará armas y espadas que son para matar y para defenderse. Expresa que le interesan los autos, las luchas, los dinosaurios, la Tablet, el Fortnite. Ubica como la razón de su padecimiento el uso de un video juego que según sus padres lo “pone muy nervioso” pero que, sin embargo, extraña porque era su mayor distracción. “Bob the Robber” (Bob el ladrón), es un juego de plataformas donde se interpreta a un ladrón de traje a rayas y antifaz, el que gracias a sus sobradas habilidades puede abrir cerraduras y otras estrategias sin ser detectado para llegar a un botín. Benjamín utiliza el recurso del dibujo para compartir ese aspecto de su universo subjetivo y orienta a la analista para que sin cortar la llamada lo pueda encontrar en la web y ver su parecido con el gráfico que acaba de realizar.

“Y en tu casa, ¿podría entrar un ladrón?” le pregunta la analista, de manera decidida. Benjamín responde que pensar en eso le da mucho miedo. Poco después, teléfono en mano, la invita a un recorrido, compartiendo de este modo la geografía hogareña y los espacios que eran objeto de su preocupación. Así pasaron varias sesiones donde mostraba a Pepe su perro, los cuartos de su familia, la medianera de los



vecinos, las ventanas, las rejas...todo acompañado de fondo por los comentarios tímidos pero contundentes de su mamá (“*ahí no, cuidado*”, “*entrá que hace frío*”, “*no tires todo*”, etc. “*¿a dónde vas con el teléfono?*”), como si nadie más la oyera. Los “recorridos turísticos” sobre su hogar tenían la intención de reflexionar juntos sobre la seguridad de la casa y de los posibles escondites que podía felizmente encontrar. También, incluyó preguntas sobre dónde vivía la analista, si en casa o edificio y en qué número de piso, dando por supuesto que el escenario tras pantalla era un hogar, todos estaban en sus hogares en esa época. Una tarde, al iniciarse la llamada la analista descubre algo diferente. Benjamín se ha escondido en un guardarropa oscuro y dice entusiasta: “*hola, me ves? estoy acá, pasa que cerré la persiana. ¿Escuchas algún ruido o parece que no hay nadie en casa?*”.

En el transcurso de las entrevistas, Benjamín insiste en ese juego que no podía jugar y se preguntaba si habría alguna forma de contactar al personaje. “*Fíjate vos que tenés celular si Bob no tiene Facebook para mandarle un mensaje*”. Así fue como intermediándolo la analista escribe un mensaje bajo su dictado y envía (vaya a saber a quién que administraba una página del personaje): “*Hola Bob soy Benjamín, mis papás no me dejan jugarte, pero voy a volver cuando pueda. Igual quiero decirte que estoy sabiendo mucho de robos y mi casa es segura vemos con Analía que es la que escribe esto.*”

Con los padres el trabajo se enfocó en sus propios miedos e inseguridades, históricos y actuales. Los pro y los contras del uso de la tecnología, la supervisión de los contenidos, la ambivalencia que le generaba al niño este personaje “Bob el ladrón” y cómo la misma tecnología que habría propiciado la angustia del niño fue intermediaria facilitadora de las vías de la recuperación, no solo por la dinámica de las sesiones sino por llegada al personaje y el comunicado de su elaboración, personaje al que le cuenta su poderío y a la vez su supervivencia y su próximo reencuentro cuando, como con la pandemia, “todo esto pase”.

Benjamín, comienza a aliviarse contando progresivamente que los pensamientos son cada vez menos usuales en su cabeza, acompañado de presentar otras temáticas para los encuentros y fantaseando con conocer a la analista de manera





presencial.

### **¿Se puede jugar a lo que se teme?**

La pandemia por COVID-19 puso a prueba los recursos psíquicos de las infancias, de lo que resultó el despliegue de defensas frente a la irrupción de lo imprevisto, defensas que podían resultar ser suficientes o bien insuficientes. El análisis, lejos de ofrecer una explicación racional sobre lo temido, le acercó a Benjamín una propuesta de trabajo consistente en desplegar sus temores, desmenuzarlos, representarlos y hasta superarlos. En diferentes oportunidades el recurso tecnológico en sesión permitió poner en escena lo que le causaba miedo, reuniendo lo terrorífico con lo fantástico frente a la presencia del analista, creando lo temido.

S. Freud (1917) en la Conferencia sobre La angustia, desarrolla su presentación en la infancia, ubicando su relación con la presencia o ausencia del objeto amado. Nos orienta sobre el origen de la angustia real, es decir, la angustia producto de un peligro que viene del exterior y que sería despertada por los adultos al significar tal o cual objeto o situación como un peligro a la integridad del yo. A saber, el jugar con fuego, el caminar al borde del agua, o quizá en tiempos de pandemia, el contacto con el virus.

En el caso, los adultos representantes del medio ambiente facilitador no estaban exentos de angustia e incertidumbre, sobre e infra informados, preocupados y también corridos de su cotidianidad habitual. La asimetría habitual de la crianza, en el que los adultos deben ser garantes de confianza ante lo desconocido, se vio conmovida de manera radical y con ello sus posibilidades de ofertas de significación ante lo traumático. ¿Quién facilita un medio ambiente que a sí mismo le resulta desconcertante? La conectividad hasta el momento tan criticada, resultó ser la única ventana al mundo que sostuvo el encuentro con pares, escuelas y profesionales.

Subrayamos el lugar del analista como esencial y por momentos único representante del mundo externo, la salida exogámica, el recorte de la privacidad y la intimidad perdida, reconfigurándose su presencia en coordenadas espaciales inéditas, reinventándose en el encuentro clínico el clásico encuadre. La coyuntura vital atravesada, nos puso junto a los niños y niñas en la situación de crear o recrear el



trabajo propio del análisis, apelando a readaptar recursos propiciando nuevas escenas para el despliegue de lo subjetivo.

El niño que tiene a su disposición la capacidad de jugar, no solo lo hace por un ejercicio de lo placentero sino como forma de elaboración de temores y fobias, que lo interpelan y lo confrontan a la castración. Proponemos aquí que, en tiempos en los que la presencialidad en el trabajo analítico tuvo que ser suspendida, a pesar de lo novedoso e inesperado de la coyuntura vital que se atravesaba, la praxis propia de la clínica psicoanalítica pudo sostenerse en tanto implica la oportuna escucha y disponibilidad del analista más allá del encuentro físico.

No solo ingresamos en la casa de nuestros pacientes, sino que ellos también ellos ingresaron en las nuestras (reconfigurando también la cuidada neutralidad del espacio del consultorio propuesto para el clásico dispositivo). Las intervenciones que despliegan subjetividad y producen transformaciones, fueron supeditadas a una pantalla que bien podía ser membrana de intercambio o bien rígido caparazón para los recursos del paciente

Así como en trabajos previos hemos propuesto que un dispositivo tecnológico no determina la estructuración psíquica de un sujeto, en todo caso mayormente revela lo que previamente hay en él, asimismo entendemos que la incidencia de este nuevo contexto pandémico no determinó unilateralmente la subjetividad de un niño/a; algo fundamentalmente importante a tener presente a la hora de evitar la ya instalada estigmatización de “los niños post pandemia” y los “obvios” efectos sufridos. Insistimos que la pandemia supuso un aislamiento físico, complejo y significativo, pero no aisló a cada sujeto de su propia capacidad creativa que resulta de condiciones constitutivas que exceden lo meramente ocasional y coyuntural.

Podemos introducir a modo de articulación que el material clínico revela que el lugar del analista fue tomando diferentes matices: en un principio fue un observador que llegaba a espacios que en otros contextos sólo podían ser relatados- imaginados, y más adelante pudo ocupar un lugar favorecedor del despliegue de los recursos del niño mediante la misma pantalla que en su momento supo estar el personaje amenazante que disparó la presentación de los síntomas que motivaron la consulta.



Para concluir, hacemos nuestra esta enseñanza de Winnicott (p.61): “La psicoterapia se da en la superposición de dos zonas de juego: la del paciente y la del terapeuta. Está relacionada con dos personas que juegan juntas. El corolario de ello es que cuando el juego no es posible, la labor del terapeuta se orienta a llevar al paciente, de un estado en que no puede jugar a uno en que le es posible hacerlo”. En cada encuentro, paciente y terapeuta son dos, juntos en una misma zona potencial, creando y recreando la situación subjetiva singular pero también intermediarios de situación macro contextual que toca atravesar.

### Bibliografía

Bleichmar, S. (2003) Conferencia: “*Acerca de la subjetividad*”

<https://silviableichmar.com/conferencia-silvia-bleichmar-acerca-de-la-subjetividad/>

Bleichmar, S. (2021) *Aportes del psicoanálisis para una teoría de la inteligencia*. Noveduc.

Freud, S. (1916-17) 25 Conferencia “*La angustia*”. Obras Completas. Amorrortu edit. Bs As. Tomo XVI.

Freud, S. (1926 [25]) “*Inhibición, síntoma y angustia*” Obras Completas. Amorrortu edit. Bs As. Tomo XX.

Winnicott, D. (1963). “De la dependencia a la independencia en el desarrollo del individuo” en *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Ed. Laia, 1975.

Winnicott, D. (1971) *Realidad y Juego*. Gedisa.



## Título

¿Qué pasó con la caja de juegos?

Autorxs:

Lic. Mercedes Díaz

Mails de contacto

mercedesdiaz@icloud.com

Institución y/o lugar de referencia:

Grupo Psicoanalítico del Oeste

Resumen:

En el presente trabajo realizaré un breve recorrido acerca de los cambios que ha sufrido la caja de juegos, ya que, desde los inicios de la clínica de niños, se ha quedado asociada a su práctica.

Hace más de 100 años Melanie Klein se aventuraba en analizar a un niño. El encuentro en la casa de los pequeños pacientes se daba en los cuartos de juegos con la posibilidad de utilizar los juguetes que ellos tenían. Ante la necesidad de un cambio de estrategia, Klein le propone a que sea la pequeña paciente quien acuda a su domicilio. Melanie Klein se topa con una dificultad, no lograba establecer un vínculo con ella y desplegar sus fantasías. La analista recurre a los juguetes de sus hijos, toma una canasta y se la ofrece con algunos juguetes. En este acto creativo, donde empáticamente busca lo que la niña necesitaba, aparece por primera vez en escena lo que hoy continuamos llamando **caja de juegos**.

A partir de este gesto espontáneo de Melanie Klein, nace un elemento que queda asociado a la práctica con niños. A partir de esa época, hasta nuestros días mucho se ha discutido acerca del psicoanálisis infantil. Desde la teoría, la técnica, la



posibilidad que sea o no un psicoanálisis, pero nunca se cuestionó la caja de juegos. Es un elemento que acompaña a todo analista de niños, casi sin dudarlo.

Llamativamente la bibliografía acerca de la caja de juegos y sus elementos es muy escasa, con pocas referencias. Casi como un elemento del cual poco se tiene para decir. Parece que aquello que fue dicho hace 100 o 50 años atrás tiene plena vigencia en nuestros días sin haber sufrido transformaciones. Pero al entrar en los distintos consultorios de analistas de niños podemos observar que las cajas de juegos son bastantes diferentes.

Encuentro dos grandes diferencias con respecto a la caja y su utilización entre los distintos colegas. Una es la posibilidad de que cada paciente tenga su propia caja de juegos o que todos los pacientes compartan la misma caja. La segunda diferencia la encuentro en los materiales que componen la caja. Intentaré marcar ambas diferencias, pensando en sus consecuencias clínicas de cada forma.

La caja de juegos *individual* versus la caja *compartida* será uno de los ejes, en el cual reflexionaré acerca de las posibilidades y limitaciones de cada una, teniendo en cuenta las situaciones actuales en los que se desarrolla nuestra práctica clínica. Además, relacionaré estas formas a las teorías que sostienen la técnica ya que el surgimiento de la caja está íntimamente vinculado con una teoría. Los materiales que se ofrecen en la caja, habiendo sido tipificados y sistematizados, no siempre son aquellos que encontramos en las cajas, por lo tanto, también será interesante cuestionar su transformación.

Por último, dadas las transformaciones de las prácticas a su modalidad online y las transformaciones de los juguetes de los niños en dispositivos tecnológicos, pensaré su inclusión en la clínica. Sabemos que es difícil sustraerse de los mismos, siendo los que nos acercan y nos unen sobre todo en la distancia, pero también nos alejan en los espacios compartidos. Creo que es necesario poder pensar si deberían de formar parte de la caja de juegos.





Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

CLINICA DE NIÑOS – CAJA DE JUEGOS - TECNICA – JUGUETES – TECNICA PSICOANALITICA EN NIÑOS

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### ¿Qué pasó con la caja de juegos?

Hace más de 100 años Melanie Klein se aventuraba en analizar a un niño. El encuentro en la casa de los pequeños pacientes se daba en los cuartos de juegos con la posibilidad de utilizar los juguetes que ellos tenían. Ante la necesidad de un cambio de estrategia, Klein propuso que sea la pequeña paciente quien acuda a su domicilio, se topa con una dificultad, no lograba establecer un vínculo con ella y desplegar sus fantasías. La analista recurrió a los juguetes de sus hijos, tomó una canasta y se la ofreció. En este acto creativo, donde empáticamente busca lo que la niña necesitaba, aparece por primera vez en escena lo que hoy continuamos llamando **caja de juegos**.

Con este gesto espontáneo de Melanie Klein, nace un elemento que queda asociado a la práctica con niños. A partir de allí hasta nuestros días mucho se ha discutido acerca del psicoanálisis infantil; desde la teoría, la técnica, la posibilidad que sea o no un psicoanálisis, pero nunca se cuestionó el uso de la caja de juegos. Es un elemento que acompaña a todo analista de niños, casi sin dudarlo.

Llamativamente la bibliografía acerca de la caja de juegos y sus componentes es muy escasa, con pocas referencias, casi como un elemento del cual poco se tiene para decir. Parece que aquello que fue dicho hace 100 o 50 años atrás tiene plena



vigencia en nuestros días sin haber sufrido transformaciones. Pero al entrar en los distintos consultorios de analistas de niños podemos observar que las cajas de juegos son bastantes diferentes.

### Teoría que sostiene la técnica

Desde los inicios de la práctica clínica psicoanalítica el quehacer es el resultado de construcciones teóricas. Por lo tanto, la caja de juegos está sostenida en un marco teórico, cuya referencia es el de la escuela inglesa o de las relaciones objétales, siendo Melanie Klein la principal referente y Arminda Aberastury en Latinoamérica. La propuesta es pensar en un mundo interno colmado de objetos, parciales o totales donde se desarrollan fantasías.

Melanie Klein descubre el juego como la vía regia al inconsciente, para ella es el equivalente a la asociación libre de los adultos. Allí el niño personifica dichos objetos internos. Personificar implica para ella elaborar lo que llama *imago*, un tipo distorsionado de imagen de los padres, y del mundo externo, no propiamente inconsciente, sino preconsciente, que el niño compone y luego internaliza para formar el superyó. Las imagos, construidas sobre la base de los objetos edípicos reales, llevan la marca de unas fantasías unidas a los impulsos instintivos pregenitales.

De acuerdo con Klein, el material que se coloque en la caja individual debe servir para facilitar la expresión de fantasías y conflictos inconscientes a través de la personificación. Según sus palabras, *“Describiendo mi técnica de análisis me he referido a menudo a los pequeños juguetes que pongo a disposición de los niños. Querría exponer brevemente por qué son útiles estos juguetes en mi técnica de juego. Su pequeñez, su número, su gran variedad, así como su simplicidad, hacen posible que se presten a los más variados usos, dando mayor margen a juegos representativos. Estos juguetes parecen adecuarse a la expresión de sus fantasías y experiencias en todo detalle. (...) De todo lo dicho podría suponerse que lo único que tenemos que hacer para analizar a un niño consiste en dejar los juguetes frente a él, para que empiece inmediatamente a jugar con ellos, sin inhibiciones ni*



*dificultades*". (Klein, 1932)

Los materiales que ofrece para el despliegue de las fantasías tienen que ser lo suficientemente ambiguos, simples y variables para que permitan esa proyección. Cuando el niño puede jugar y desplegar la fantasía, la interpretación será el camino posible para el análisis. Melanie Klein toma la caja como un elemento necesario para que se despliegue la fantasía inconsciente piensa que se asocia a diferentes imagos según cada paciente y cada momento del análisis. En alguna oportunidad la caja será el cuerpo de la madre, en otras el cuerpo del niño. Pero también la teoriza como aquello que pertenece al vínculo analista - paciente. Por lo tanto, la caja plasma ese vínculo transferencial.

Desde Latinoamérica Arminda Aberastury retoma las ideas kleinianas y las sistematiza. Postula una serie de elementos necesarios a ser incluidos en la caja, siguiendo la misma línea que lo había planteado Klein, siendo estos simples, sin caracterizaciones muy determinadas. Aberastury resalta la importancia de una caja para cada niño. *"Se considera técnicamente necesario ofrecer a cada niño un cajón que sea sólo de él, es porque necesita para curarse tal posesión, sin interferencias, de algo que para él llegará a significar lo que fue su primitiva relación con la madre."* (Aberastury, 1962) Es coherente con las postulaciones teóricas. La caja representa el cuerpo de la madre, entre otras cosas, y a través de ella podrá tener posesión de esa madre, trabajar la relación primitiva con la para elaborar los conflictos intrapsíquicos. Piensa que dicha caja irá cobrando un lugar privilegiado para el niño en el tratamiento, siendo el lugar de guardado de producciones, de elementos rotos, indicios de su propia agresión, lugar de estabilidad y confianza, pero sobre todo, lugar apoyatura de la transferencia.

### Una para cada uno

Durante muchos años los analistas de niños, sabían que recibir un paciente niño implicaba el armado de su propia caja. Cada niño en análisis tenía sus propios elementos, posibilitando el trabajo en transferencia.

Retomando las ideas de la época, que resaltan la importancia de *la caja individual*, G. T. de Racker utiliza como metáfora la caja de juegos de niños a la posibilidad del adulto de asociar. *"Así como el niño, al iniciar el análisis, encuentra "su" cajón de*



*juguetes ofrecido -implícitamente- por el analista, como medio de comunicación, así el adulto encuentra que el medio propuesto -implícitamente- por el analista es su acervo de fantasías”, me refiero al contenido del “cajón” o mundo interior, al “bagaje” particular de fantasías inconscientes con el que llega el adulto al análisis y con el que deberá manejarse en esta nueva situación, así como el niño se maneja con los juguetes.”*

La caja individual representa un elemento fundamental para el análisis de niños, sobre todo los más pequeños y los que presentan serias dificultades en su constitución. Para estos niños, cuyas capacidades simbólicas son limitada o con serias dificultades, la posibilidad que los elementos den soporte material a los vaivenes transitados en el análisis, hace que la caja sea un elemento prínceps de los encuentros. Es decir, en el transitar del tratamiento va cobrando importancia su caja como representante del espacio de trabajo. El elemento material ofrece sostén concreto a aquello que aún presenta dificultades en ser simbolizado.

Otros niños, que no presentan dificultades para metaforizar, enseguida toman la caja propia como un elemento al cual libidinizan, agregando objetos que traen de la casa, decorándola, apropiándose de la misma, pero también poniendo a prueba la exclusividad, es decir, dejan papeles o juegos de determinada forma para ver si alguien más lo toca en el tiempo en el que ellos no están. Por lo tanto también aquí la caja cobra importancia en el análisis, ofreciendo un espacio donde se va a desarrollar aquello más primitivo o aún no simbolizado.

Al iniciar en fin de análisis con una paciente, recordamos el motivo de consulta, los sufrimientos que la atravesaban y abre su caja para revisarla, saca los dibujos y los modelados. Recuerda los diferentes tiempos compartidos, y al encontrarse con elementos que habían quedado modificados por ella, por ejemplo, un muñeco al cual le había colocado plastilina para transformarlo en diferentes personajes se ríe y recuerda ciertos pasajes de los juegos transitados. La caja cobra un lugar de historia en la cual los elementos refrescan la memoria de aquello vivido y transitado. De aquello que es pasado, pero queda en presenta dentro de la caja.

Muchas veces me he encontrado con niños con dificultades de ser reconocidos como sujetos, vulnerados en su privacidad e intimidad. La caja individual toma la forma de esa posibilidad. En un principio es impensada, el hecho de comenzar a



respetarla como única y propia comienza a transferirse al niño dicha propiedad.

Por lo tanto, la caja individual, ofrece un espacio de privacidad, de lo único y propio que, si bien está presente en todas las sesiones de todos los pacientes, en aquellos que aún su capacidad simbólica no logra el desarrollo necesario, la apoyatura en la caja y en sus materiales les permite comenzar a trabajarlo y experimentarlo. Recuerdo un niño con serias dificultades que dejaba todos los elementos de la caja tirados antes de irse. El insistir en guardar todo en su caja, no tenía que ver con cuestiones de educación, sino de reconocimiento de lo propio y de valoración de aquello. Luego fue haciéndose extensivo en sus diferentes espacios. En un principio traía elementos valiosos de su casa “para que nadie se los toque” porque en su casa todos “metían mano”. Finalmente puede construir un “cofre” que esconde detrás de un cajón en su casa para guardar aquellos objetos.

El problema que nos trae la caja individual tiene que ver con los costos que implica armar una caja para cada paciente y el lugar de guardado de las mismas. Ambas cuestiones residen sobre todo en cuestiones económicas, que exigen una inversión inicial muy alta o la posibilidad de trabajar en consultorios propios o con lugares de guardados privados. Ambas dificultades son comprendidas bajo las condiciones laborales muy precarizadas que se nos presentan a los profesionales al iniciar nuestra práctica clínica.

Si bien entiendo que no siempre es posible cumplir con esta propuesta, creo que el no uso de la caja individual no siempre está determinado por estas dificultades. Me parece que en la transmisión de la clínica de niños ha comenzado a omitirse dicho elemento con estas características individuales. Muchos colegas jóvenes no conocen esta propuesta, con lo cual la dificultad inicial reside en otra cuestión. Me animo a pensar que el marco teórico de referencia, escuela inglesa, ha sido fuertemente cuestionamiento, con ello se ha suprimido la teoría pero también su técnica y sus propuestas.

### Una para todos

Escuchando a diferentes colegas me encuentro con que la caja de juegos sigue presente en todos los consultorios. Pero lo más característico es que exista una sola caja que comparten todos los pacientes. Además, como otro cambio, no siempre los





elementos que la componen son los mismos en todas las cajas de todos los consultorios. Es decir, me he encontrado con dos modificaciones a la propuesta kleiniana, una caja en común y ésta no siempre responde a los elementos sugeridos como simples y sin características específicas.

Pero lo que más me ha llamado la atención es que no hay teorizaciones sobre ello. No he encontrado autores que se dediquen a pensar en dicha transformación. Solo he encontrado algunos pasajes donde autores contemporáneos enuncian que la propuesta del armado de la caja queda ligada a cierta rigidez de la técnica y otros que abalan la necesidad de seguir ofreciendo elementos simples. (Luterau, 2017 o Flesler, 2007)

Frente a esta transformación, me animo a pensar en la propuesta de Donald Winnicott, la posibilidad de colocar en el centro de interés el *jugar* y no los elementos, los juguetes. Winnicott, en las diferentes viñetas, da cuenta que los juguetes se encontraban en el consultorio desparramados, debajo de una biblioteca, en una mesita baja. No usaba una caja de juegos para cada niño, prestaba mayor importancia a la fantasía desplegada, en relación con el jugar. Le importaba que el niño pueda “usar” los juguetes, desde sus ideas del “uso del objeto”. Pone énfasis en la disposición del analista para que el niño pueda jugar con los objetos, tanto juguetes como analista.

Otra línea teórica que aportó una mirada interesante a la clínica infantil es la francesa. F. Dolto y M. Mannoni no teorizan acerca de la forma o los elementos que se les ofrece al niño, el acento no lo ubican allí. Tomando algunas de sus teorizaciones podemos entender sus conceptualizaciones acerca de los mismos. Mannoni (1963) dice *“El juego del niño se presenta como un texto a descifrar”* y agrega que los juguetes no son símbolos sino significantes. En el juego los niños *“pueden crear sentido a cualquier cosa”*. *“Cualquier cosa”* puede llegar a ser llevado a la función del objeto juguete, es decir, significante de un alcance y una polisemia sin límites, con el sentido que le atribuye el deseo del niño. Y agrega *“Por consiguiente, el niño no necesita tener un arsenal de juguetes. Puede llegar a crear sentido con cualquier cosa.”* Puedo pensar sobre esta idea de Mannoni, que técnicamente no son importantes los objetos que se ofrecen, sino descifrar el sentido que toman para el niño al jugar. Se puede pensar que el juguete cumple la función



del significante en un lenguaje, es decir, no necesariamente tiene un significado universal y compartido, sino atribuido en forma discrecional, subjetiva y singular por el niño que juega con él. El analista develará los significados, pueden ser varios que se van renovando, un mismo objeto juguete puede cobrar distintos significados según el niño y el juego.

En el juego con juguetes hay significantes, una gramática y una narrativa cuyo sentido inconsciente puede ser develado como se hace con el relato de un adulto. Por lo tanto, el juguete es un portavoz con el que el niño juega, quitando, transformando o añadiendo atribuciones, con el fin tener la posibilidad de crear un acceso a lo pulsional, tratando de entender los efectos del desconocimiento del sí mismo y ensayando estrategias de la vida para poder convivir con lo inaceptable. Aloja una necesaria y compulsiva actividad de investigación acerca de los interrogantes de la vida.

Me animo a pensar que es desde esta perspectiva que la caja individual puede ser compartida, los elementos serán los mismos, pero a la vez distintos. Cada paciente le colocará una significación en el jugar y el trabajo analítico será develar dicho significado.

### ¿Da lo mismo?

Este punto me lleva a introducir la segunda línea de cambio. Los materiales. Se ha pensado mucho acerca de los mismos, se han elaborado listas con aquellos elementos “adecuados”. Encontramos en García Arzeno o en José Valeros una serie de reflexiones y sugerencias acerca de aquello que debería de formar parte de la caja. Si seguimos esta línea podemos pensar que no es aleatorio su incorporación, si además tomamos las ideas de Mannoni, aun se nos presenta como necesario pensar que elementos le ofrecemos al niño, ya que no será lo mismo significar un muñeco tipo “playmobil” que uno de “hombre araña”. El soporte material del juguete debe ser como la palabra, es decir, ofrecernos ese soporte para que el significante pueda devenir significado. Pero sabemos que no da lo mismo pronunciar una palabra que su sinónimo o su homónimo.

Por consenso queda establecida la necesidad de acotar la cantidad de elementos, por un lado, porque no son necesarios, además considero que abrumba, el exceso



impide el despliegue del deseo de jugar.

Por lo tanto, a la hora de armar una caja creo necesario pensar que elementos ofrecemos. Aquellos que incluimos será el soporte que el niño utilizará para plasmar sus cuestiones inconscientes, cobrarán sentido según la materialidad a la cual remiten, a veces pudiendo ser obstáculo para que despliegue aquel juego propio.

### ¿Y las pantallas?

Desde hace algunos años las tecnologías se han sumado a nuestra vida como elementos esenciales. Sabemos que las mismas están implicadas en nuestra vida cotidiana, no podemos desconocer su importancia, pero se nos presenta la pregunta acerca de su inclusión en las sesiones presenciales.

Creo que el primer punto es discriminar si la pantalla la trae el niño. Si es así, creo que puede ser tomada como cualquier elemento que el niño trae a sesión, un juguete, el cuaderno de la escuela, su mascota. Resolveremos según el caso y la situación analítica. Analizaremos la propuesta que trae el niño.

La gran pregunta es si los analistas somos quienes debemos incluirla como un elemento más dentro de la caja. Aquí tampoco he encontrado bibliografía que aborde este punto, pero desde mi experiencia no he tenido la necesidad de ser yo quien la incorpore como un elemento de la caja. Pero sí he incorporado la computadora o un celular como elementos del consultorio, los cuales no están tan a mano (fuera de la visión directa) pero sí dentro de la posibilidad de acceder en caso de ser necesario. Casi en el mismo espacio que se pueden ofrecer los juegos reglados u otros objetos compartidos que forman parte del consultorio. Ya que ofrece posibilidades que otros elementos no ofrece.

Creo que la pregunta que nos resta es si la caja de juegos podrá transformarse en una pantalla. Sinceramente es muy difícil anticiparlo, pero dadas las condiciones del uso de estas, no han logrado suplantar los juguetes. Seguimos encontrándonos con niños que quedan embelesados en la vidriera de una juguetería, o la felicidad de abrir un regalo y descubrir el juguete nuevo. Con lo cual, hasta hoy, no los han reemplazado, pero si complementado.

### Para concluir



La caja de juegos nos acompaña en todos los análisis de niños, como un objeto omnipresente, y como tal parece que sufrió el destino de dejar de ser pensado, registrado. Pero no por ello se ha mantenido inerte, ha variado, mutado, y dichos cambios no solo muestra la necesidad de transformación de una clínica, sino también la vitalidad de la misma.

Creo que la posibilidad de reflexionar sobre aquello que compone nuestro trabajo nos enriquece, abriéndonos caminos a buscar alternativas y transformaciones. Sostener los paradigmas deshaciéndonos del lastre, como propone Silvia Bleichmar, sería reconsiderar aquellas formulaciones acerca de la caja que son interesantes por el sostén clínico, deshaciéndonos de las rigideces o aceptando las modificaciones que impone lo epocal.

La caja ha quedado en ese lugar de omnipresencia en los consultorios y falta de presencia en los registros teóricos, creo que para una clínica en movimiento es interesante seguir reflexionando acerca de la caja y aquello que compone nuestra tarea analítica.



## BIBLIOGRAFIA

- Aberastury, A. (1962) Teoría y técnica del psicoanálisis de niños Buenos Aires Editorial Paidós
- Efron, A., Fainberg, E., Kleiner, M., Sigal, A. y Woscoboinik, P. (1987). La hora de juego diagnóstica. En M. L. Siquier; M. E. García Arzeno y E. Grassano. Las técnicas proyectivas y el proceso psicodiagnóstico. (pp.195-221). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Flesler, A. (2007) El niño en análisis y el lugar de los padres Buenos Aires Paidós
- Laboratorio de niños de APU “De cajas y juguetes. Nuestro instrumentos del análisis infantil para el 2000.” ISSN 1688-7247 (1999) Revista uruguaya de psicoanálisis (En línea) (90) <https://www.apuruguay.org/apurevista/1990/1688724719999002.pdf>
- Klein, M (1932) Psicoanálisis de niños. Obras Completas Tomo 2. Buenos Aires Paidós
- Levin, Raúl (2012) El juguete. Revista Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires, Vol XXXIV n°2, octubre 2012 Buenos Aires Argentina
- Lutereau, L, (2017) Los nombres del juego: Seminario de clínica con niños 1° ed. – Buenos Aires: Letra Viva, 2017.
- Mannoni, M (1963) El niño, su enfermedad y los otros. Nueva Visión.
- Racker, G.T. de “El Cajón de Juguetes del niño y el ‘Cajón de Fantasías’ del Adulto”. Revista de Psicoanálisis. T. 15, N° 1 y 2, 1958.
- Valeros, J. A (1997) El jugar del analista. Fondo De Cultura Económica USA
- Winnicott, D. (1935) La defensa maníaca. 1935 Leído ante la Sociedad Psicoanalítica Británica, el 4 de diciembre de 1935
- Winnicott, D (1972) Realidad y juego Ed Paidós
- Winnicott, D. (1962) Un modo personal de ver el aporte kleiniano. Conferencia pronunciada ante los candidatos a la Sociedad Psicoanalítica de Los Ángeles, el 3 de octubre de 1962
- Winnicott, D. (1971). Realidad y juego. Editorial Paidós

## Título

La interpretación del juego en la clínica de niños

Autorxs:





Laura Ramos y Mercedes Díaz

Mails de contacto

[lic.lauravramos@gmail.com](mailto:lic.lauravramos@gmail.com) / [mercedesdiaz@icolud.com](mailto:mercedesdiaz@icolud.com)

Institución y/o lugar de referencia:

GRUPO PSICOANALÍTICO DEL OESTE

Resumen:

Presentaremos algunas ideas acerca de la interpretación del juego en la clínica de niños. Si bien pensamos en el juego como lo nuclear del trabajo analítico con niños, no toda actividad que realiza un niño en sesión podemos considerarla juego; por eso también pensaremos en aquellas otras actividades que realiza un niño en sesión que no constituyen un juego interpretable.

Así como el nacimiento de la clínica psicoanalítica es a partir de la interpretación de los sueños con Sigmund Freud, el acto fundacional de la clínica de niños es el descubrimiento de Melanie Klein del juego como actividad interpretable.

A partir de poner el acento en el juego, empezamos a observar su complejidad. Sabemos que el juego es aquello característico de un niño. La observación, nos señala que no todo juego es igual, ni responde a los mismos propósitos. Nos encontramos con juegos simbólicos, elaborativos, exploratorios, como medio de expresión o de comunicación, de descarga, entre otros.

Si pensamos en la interpretación como aquella herramienta que nos permite develar el contenido inconsciente, vamos a tomar el juego simbólico como aquel posible a ser interpretado. Por lo tanto, para interpretar el juego vamos a necesitar que se hayan establecido ciertos procesos, por ejemplo, que esté funcionando el mecanismo de la represión, que el contenido a interpretar sea del orden de lo inconsciente y que el juego sea una expresión simbólica. Aquel juego que se interpreta es el que sucede en transferencia, es necesario de un analista, que pueda descifrar el contenido inconsciente que se presenta desfigurado, para ser interpretado.



Para la interpretación del juego, seguimos los mismos lineamientos que Klein planteó al afirmar que el juego se interpreta del mismo modo que Freud interpretaba los sueños. El juego se descifra a la manera del sueño: prestaremos atención a los detalles, a los elementos incongruentes o que convocan nuestra atención.

Observaremos la escena que se construye, los roles que se despliegan, los juguetes que se eligen, los medios que se utilizan para su realización, el momento de la sesión en el que se desarrolla, los cambios e interrupciones, entre otros.

Entendemos que la interpretación puede ser transmitida de diferente manera, y esto tendrá que ver con las características de cada profesional, pero también de cada paciente, de cada juego y de cada momento del análisis. Podremos realizar una interpretación lúdica o verbal teniendo ambas, efectos sobre el juego y el psiquismo.

Pensaremos también los momentos en los que la interpretación es posible.

Consideramos que no todo lo que se desarrolla en una sesión es posible de ser interpretado. Interpretamos cuando el juego se interrumpe, se detiene, se vuelve repetitivo. Interpretamos los puntos de angustia que interrumpen el juego para así generar las condiciones para que el juego continúe.

Pero también, nos encontramos con acciones que puede realizar el niño en la sesión y que no corresponde a este juego simbólico. Acciones repetitivas, estereotipadas, de pura descarga, sin intencionalidad comunicativa. Estas acciones no corresponden a una expresión simbólica, al retorno de lo reprimido, por lo tanto la interpretación no solo no sería adecuada sino que también hasta puede ser contraproducente. En estos casos la tarea será la de construir, ligar, simbolizar la descarga pulsional. El analista prestará su psiquismo para ofrecerle al niño la posibilidad de ligar aquellos elementos no ligados.

Para finalizar, pensamos que el juego en sesión es heterogéneo, es decir, no siempre es de pura descarga o solamente simbólico. Por eso nuestra tarea será evaluar y considerar cuando es necesario interpretar y cuando debemos ayudar a construir psiquismo.

Eje Temático:



Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Psicoanálisis: Teoría y práctica

Palabras claves:

CLÍNICA DE NIÑOS - JUEGO - INTERPRETACIÓN

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **La interpretación del juego en la clínica de niños**

Este trabajo surge a partir de nuestra experiencia clínica con niños y del desafío que implica la interpretación del juego. Lo primero que nos parece importante señalar es que el juego es algo propio de la vida del niño. Es una de las actividades fundamentales que va a realizar el niño y lo va a realizar en diferentes ámbitos, en diferentes momentos y en diferentes contextos. Por eso, muchos de los que trabajan con niños utilizan el juego como una herramienta fundamental: maestros, psicomotricistas, fonoaudiólogos, profesores de educación física, entre otros. Entonces, nos preguntamos cuál es la especificidad de nuestro trabajo como analistas de niños y qué es lo que nos diferencia de las otras profesiones.

Tomamos las palabras de Winnicott: "...lo universal es el juego, corresponde a la salud: facilita el crecimiento y por lo tanto esta última conduce a relaciones de grupo; puede ser una forma de comunicación en psicoterapia, y por último, el psicoanálisis se ha convertido en una forma muy especializada de juego al servicio de la comunicación consigo mismo y con los demás." (Winnicott, 1971) Por lo tanto, el juego en la clínica psicoanalítica cobra un lugar de importancia y de especificidad ya que nos permite comunicarnos y acceder al inconsciente del niño.

Así como el nacimiento de la clínica psicoanalítica es a partir de la interpretación de los sueños con Sigmund Freud, el acto fundacional de la clínica de niños es el descubrimiento de Melanie Klein del juego como actividad interpretable.

Si bien pensamos la interpretación del juego como lo nuclear del trabajo analítico con niños, no toda actividad que realiza un niño en sesión podemos



considerarla juego; por eso también pensaremos en aquellas otras actividades que realiza un niño en sesión que no constituyen un juego interpretable.

### **La complejidad que nos plantea el juego**

A partir de poner el acento en el juego, empezamos a observar su complejidad. La observación, nos señala que no todo juego es igual, ni responde a los mismos propósitos. Nos vamos a encontrar con juegos exploratorios (Rodolfo, 1988), donde el niño investiga, explora, busca y quiere saber qué, cómo y cuándo. El propósito de este tipo de juego es ampliar el mundo y conocerlo. A medida que va explorando va creando. Este tipo de juego es característico de los deambuladores, de esos niños que van descubriendo el mundo, pero no son exclusivos de esa etapa de la vida, generalmente aparecen en situaciones novedosas, por eso también vamos a encontrar juegos exploratorios en la sesión, sobre todo en los inicios del tratamiento. El niño investiga, explora y descubre el consultorio, los materiales y a nosotros; son esos momentos donde nos pone a prueba y evalúa qué va a poder hacer con nosotros.

También vamos a observar juegos elaborativos, donde el niño repite situaciones de la vida cotidiana que le generaron un fuerte impacto. Son esos juegos que le permiten hacer activo lo vivido pasivamente. El propósito de este tipo de juegos es incorporar esas situaciones potencialmente traumáticas a su vida psíquica. El juego del Fort-da (Freud, 1920) es el prototipo de estos. En las sesiones posiblemente surjan momentos donde podamos reconocer este tipo de juego.

El juego es también un medio de expresión y de comunicación, en él los niños expresan deseos, fantasías y experiencias (Klein, 1929). Esta manera de entender el juego es la que le permite a Klein, desarrollar la técnica de juego y así salvar las dificultades que se le presentaban al intentar instrumentar la asociación libre en los niños.

Estos distintos tipos de juegos van a surgir en las sesiones y en los distintos momentos del análisis. Son juegos que vamos a acompañar, favorecer, observar y



solo vamos a interpretar cuando se interrumpen, cambian abruptamente o se detienen.

## **La interpretación**

Si pensamos en la interpretación como aquella herramienta que nos permite develar el contenido inconsciente reprimido, para interpretar el juego vamos a necesitar que se hayan establecido ciertos procesos, por ejemplo, que esté funcionando el mecanismo de la represión, que el contenido a interpretar sea del orden de lo inconsciente y que el juego sea una expresión simbólica.

Aquel juego que se interpreta es el que sucede en transferencia, es necesario un analista que pueda descifrar el contenido inconsciente que se presenta desfigurado para ser interpretado. Un niño puede realizar el mismo juego en la casa, la plaza, la escuela o en sesión, y aunque sea el mismo juego no va a tener el mismo sentido ni el mismo efecto. El juego en transferencia va a cobrar un sentido novedoso y particular, porque hay un analista capaz de descifrar el contenido inconsciente. En este juego el niño va a descubrir el sentido oculto, ampliar la conciencia y permitir un mayor conocimiento de sí mismo.

## **¿Cómo interpretamos?**

Para la interpretación del juego, seguimos los mismos lineamientos que Klein (1929) planteó al afirmar que el juego se interpreta del mismo modo que Freud interpretaba los sueños (Freud, 1900).

El juego se descifra a la manera del sueño: nos entregamos a la atención flotante, no prestamos atención a nada en particular, es decir, no vamos a buscar contenidos concretos o puntuales en el juego, sino que nos dejamos llevar por el juego mismo, nos entregamos al juego. A diferencia del sueño, donde la interpretación es sobre un relato, el juego es una acción y generalmente nos involucra. Esta característica implica un trabajo dual para el analista: entregarse al juego y a la vez separarse del





mismo para poder interpretarlo.

Interpretar el juego será develar el contenido inconsciente presente en él, que lo hallaremos desfigurado por los mecanismos de condensación y desplazamiento. Para poder acceder al material latente, pediremos asociaciones, a la manera freudiana. Pero no lo haremos igual que lo hacemos con un adulto. Observaremos los detalles, dentro del juego pueden aparecer detalles llamativos por ser distintos al resto del juego, o por ser elementos incongruentes o que convocan nuestra atención. También estaremos atentos a los desplazamientos en el consultorio, así como a los sobresaltos, las sorpresas, los cambios de humor. Observaremos la escena que se construye, los roles que se despliegan, los juguetes que se eligen, los medios que se utilizan para su realización, el momento de la sesión en el que se desarrolla, los cambios e interrupciones, entre otros.

Ante estas situaciones preguntaremos por aquellos elementos que recortamos de lo observado, las respuestas que obtenemos son variadas, muchas veces toman la forma de asociaciones verbales y comentan o explican con palabras algún aspecto del juego, otras veces, las asociaciones son lúdicas. Es decir, que la respuesta a nuestra intervención la encontraremos en un nuevo juego, un cambio en el juego o la interrupción de este.

Entendemos que la interpretación puede ser transmitida de diferente manera, y esto tendrá que ver con las características de cada profesional, pero también de cada paciente, de cada juego y de cada momento del análisis. Podremos realizar una interpretación lúdica o verbal teniendo ambas, efectos sobre el juego y el psiquismo.

### **¿Cuándo y para qué interpretamos?**

Consideramos que no todo lo que se desarrolla en una sesión es posible de ser interpretado. Tampoco vamos a interpretar todos los juegos que se despliegan, porque una interpretación cuando el juego está en pleno desarrollo puede provocar su interrupción. Pero sí será necesario que interpretemos cuando el juego se interrumpe, se detiene, se vuelve repetitivo.



Así como el sueño se interrumpe y provoca el despertar para evitar que los contenidos inconscientes, no suficientemente desfigurados, lleguen a la consciencia; el juego va a funcionar con un mecanismo similar. El desarrollo del juego va a permitir el despliegue de fantasías que se irán complejizando y ramificando hasta acercarse a ciertas representaciones inconscientes que despiertan angustia. Así como en el sueño, la censura provoca el despertar, en el juego, provoca su interrupción. Por eso, interpretamos los puntos de angustia que interrumpen el juego para así generar las condiciones para que el juego continúe (Klein, 1929).

La interpretación va a generar que se restablezcan los enlaces que fueron separados por la represión. Se producirán nuevas conexiones que irán ramificando y complejizando el campo representacional. Este proceso irá avanzando hasta que se vuelvan a activar representaciones inconscientes que por su cercanía a núcleos patógenos generarán resistencias que interrumpen el juego y requieren una nueva interpretación. El análisis avanzará venciendo resistencias (Freud, 1915), así el juego se irá enriqueciendo en detalles, contenidos, descripciones y escenas que se despliegan con diferentes cargas afectivas. Este proceso va a provocar una ampliación de las representaciones, un enriquecimiento de los recursos simbólicos y un yo con mayor capacidad para enfrentar los embates pulsionales y los avatares de la vida.

### **Cuando la interpretación no es suficiente**

Nos encontramos, durante la sesión, con acciones que puede realizar el niño y que no corresponden a un juego simbólico. Acciones repetitivas, estereotipadas, de pura descarga, sin intencionalidad comunicativa. Estas acciones no corresponden a una expresión simbólica, al retorno de lo reprimido, por lo tanto, la interpretación - herramienta que nos permite hacer consciente los inconsciente- no solo no sería adecuada, sino que también hasta puede ser contraproducente ya que no hay un contenido a develar.

Este tipo de acciones son esperables en niños pequeños que muchas veces exploran el mundo a través de arrojar los objetos y deambular sin destino fijo. En



esos momentos no controlan su cuerpo, su fuerza ni sus emociones. Es la época de berrinches, pataleos donde no tienen aún los recursos simbólicos para tolerar la espera, la adecuación a normas y espacios. Poseen un yo en constitución que aún no cuenta con los recursos para afrontar las frustraciones y los embates pulsionales, y en su lugar se observa el desborde. Si bien todas estas conductas son esperables en niños pequeños, cuando las observamos en niños mayores nos hacen pensar en fallas en su constitución psíquica. En ellos observamos mecanismos arcaicos que no son adecuados para domeñar las pulsiones, que muchas veces los invaden y desbordan su aparato psíquico. Esas acciones de pura descarga son intentos de hacer algo con esa pulsión que los desborda.

También vamos a observar acciones repetitivas, que responden a la compulsión de repetición, en niños que han sufrido traumatismos. Juegos o acciones que se repiten sin mayores alteraciones una y otra vez. Juegos o acciones compulsivas que se caracterizan por la rigidez corporal y lo imperioso de su realización. Toda la acción se encuentra al servicio de la descarga pulsional sin posibilidad de elaborar lo traumático.

En estos casos lo que observamos es que no se nos presenta un contenido inconsciente a develar, por lo cual nuestra tarea consistirá en ligar y simbolizar la descarga pulsional. Tendremos que, con nuestras intervenciones, construir psiquismo. Como decía Silvia Bleichmar, "...en el juego de estos niños que han sido sometidos a traumatismos reiterados vemos emerger fragmentos de lo real vivido sin metabolización ni transcripción, ante los cuales es necesario más que interpretarlos restituir su carácter simbólico a través del establecimiento de formaciones de transición." (Bleichmar, 1999, p.3)

El analista prestará su psiquismo para ofrecerle al niño la posibilidad de ligar aquellos elementos no ligados. Será a través de sus intervenciones verbales que el analista ofrece símbolos, palabras, representaciones que permitirán ligar y así regular la descarga de la pulsión.

Betty Garma en la misma línea dice: "De la expresión simbólica por medio del juego de una situación traumática, el analizado pasa a poseer el símbolo verbal que



significa su experiencia, brindado por la verbalización del analista. De la representación de cosa (representante representativo del nudo pulsional) se produce un enlace con representación de palabra que permite el desplazamiento de carga a distintos sistemas de representaciones, y facilita el proceso secundario, la capacidad de pensar, y modifica su esquema de descarga logrando un mayor aplazamiento.” (Betty Garma, 1992, p.241)

Tanto Garma como Bleichmar coinciden en la importancia de las intervenciones verbales del analista que prestan un símbolo verbal y posibilitan el acceso al sentido. Estas intervenciones le permitirán al niño adquirir recursos simbólicos que limitarán la descarga y así se logrará la complejización del aparato psíquico al forzar la búsqueda de otros modos diferidos de satisfacción pulsional. Se facilitará la estabilización del proceso secundario por sobre el primario, y el desarrollo del pensamiento generará las condiciones para tolerar la espera y que se dilate el proceso de descarga. Este proceso no se da con una sola intervención, sino que vamos a tener que repetirlo desde distintos puntos y de distintas maneras hasta ir logrando paulatinamente el cambio psíquico.

Nuestro trabajo será, parafraseando a Pontalis en el prólogo de Realidad y Juego, “transformar en terreno de juego el peor de los desiertos”. Es decir, nuestras intervenciones apuntarán a transformar esa pura descarga en elementos simbólicos que luego adquirirán su potencialidad lúdica y le permitirán construir un juego.

### **Palabras finales**

Consideramos que es importante diferenciar los distintos tipos de producciones que realizan los niños en sesión para saber si debemos interpretar o construir psiquismo. Pero la clínica nos muestra que el juego es heterogéneo, es decir, nunca es de pura descarga o solamente simbólico. Todo juego implica cierta descarga y también en las acciones de descarga vamos a pesquisar atisbos simbólicos. Creemos que esta cualidad corresponde a la heterogeneidad del aparato psíquico, en el cual vamos a encontrar la coexistencia de funcionamientos: simbólicos regidos por el proceso secundario y otros más arcaicos que se rigen por



el proceso primario; aquellos que responden al principio del placer y otros al más allá del principio del placer (Freud, 1920).

En las ideas de Winnicott (1971), encontramos una referencia a esta heterogeneidad cuando afirma que todo juego es intrínsecamente excitante y precario. Como el juego necesariamente compromete al cuerpo y su excitación correspondiente, hay cierto despertar del ello que amenaza la sublimación. El juego puede desarrollarse si este “despertar de los instintos” no es excesivo, caso contrario queda interrumpido y lleva a la culminación frustrada.

Cuando nos ponemos a jugar vamos a encontrar el despliegue lúdico en su máxima expresión, veremos cómo un juego predominantemente simbólico se transforma en acciones en las que predomina la descarga y también observaremos acciones repetitivas y compulsivas que pueden ir transformándose en un juego simbólico.

El juego es central y nuclear en el trabajo analítico con niños. Tanto con nuestra función interpretativa como con las intervenciones simbolizantes generamos las condiciones para que el juego se desarrolle, se complejice y se sostenga por más tiempo, eso es lo terapéutico y lo que constituye la especificidad de nuestro trabajo analítico con niños.

## Bibliografía

Bleichmar, S. (1999). El carácter lúdico del análisis. *Revista Actualidad Psicológica*, 24(263), 2-5.

Garma, B (1992) Niños en análisis. Clínica psicoanalítica. Buenos Aires: Ediciones Kargieman

Freud, S. (1900) La interpretación de los sueños. En *Obras Completas*. Vol. V. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Freud, S. (1920) Más allá del principio del placer. En *Obras Completas*. Vol. XVII. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Freud, S. (1915) Lo inconsciente. En *Obras Completas*. Vol. XIV. Buenos Aires: Amorrortu Editores





Klein, M. (1929) Principios psicológicos del análisis infantil. En Amor, culpa y reparación. Buenos Aires: Paidós.

Rodulfo, R. (1988) El niño y el significante. Buenos Aires: Paidós

Winnicott, D (1971) Realidad y juego. Buenos Aires: Gedisa Editorial

## Título

Tratamientos en épocas de virtualidad: una posibilidad para el lazo social

Autorxs:

Ramos, Laura; Rey, Lorena; Bardi, Daniela y Borthery, Deborah

Mails de contacto

[lic.lauravramos@gmail.com](mailto:lic.lauravramos@gmail.com) / [lorenarey.uba@gmail.com](mailto:lorenarey.uba@gmail.com) /  
[danielacarlabardi@gmail.com](mailto:danielacarlabardi@gmail.com) / [borthirydeborah@gmail.com](mailto:borthirydeborah@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires

Resumen:

En este trabajo presentaremos la experiencia del trabajo clínico realizado con una familia que, aun antes de la pandemia, se había aislado en su casa por la enfermedad de uno de sus hijos y por las extremas situaciones de violencia familiar. La atención virtual empleada en el Servicio durante la pandemia posibilitó crear un vínculo confiable con el niño y su madre en tanto era un dispositivo que se “adaptaba” a las dificultades que presentaban para salir de su casa. La virtualidad, la atención a través de las pantallas, permitió crear un espacio transicional que posibilitó conectarse con el otro, con el afuera, sin los riesgos –reales y fantaseados– que el “mundo exterior” les generaban. La transferencia establecida en los



tratamientos virtuales acompañó la salida exogámica que facilitó el retorno a la escolaridad, a las actividades sociales y a los tratamientos presenciales una vez finalizado el ASPO.

El Servicio de Psicología Clínica de Niños dependiente de la Segunda Cátedra de la asignatura Psicoanálisis: Escuela Inglesa, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, está ubicado en la regional Sur del CBC en el partido de Avellaneda. El Servicio brinda atención psicológica gratuita a niños y niñas entre 3 y 12 años que no cuenten con ningún tipo de cobertura de salud. La mayoría de los niños y su familia se encuentran en condiciones de extrema vulnerabilidad psicosocial y generalmente son derivados por las escuelas a raíz de problemas de conductas, dificultades en el aprendizaje y en el vínculo con los pares.

Las estrategias de atención privilegiadas son los grupos psicoterapéuticos psicoanalíticos de niños y los grupos de orientación a padres o adultos responsables que funcionan en paralelo, en el mismo día y horario.

Durante la pandemia, los procesos de evaluación diagnóstica y los tratamientos se adaptaron a la modalidad virtual mediante la plataforma Zoom o Google Meet. Las escuelas se comunicaban vía mail o mensaje de whatsapp para realizar las derivaciones.

En este contexto, Bruno de 12 años y su familia conformada por su madre y sus hermanos menores realizaron la consulta. Bruno no asistía a la escuela aún antes de la pandemia debido a una patología cardio-pulmonar congénita compleja que ponía en riesgo su vida y le impedía asistir. A su vez, la familia había pasado situaciones de extrema violencia por parte del padre que llevaron a que la madre y sus hijos se mudaran en reiteradas oportunidades hasta que se “recluyeron” en una casa para protegerse de las amenazas.

Luego del proceso psicodiagnóstico consistente en entrevistas a la madre y en la administración de horas de juego y técnicas gráficas al niño, se indicó psicoterapia psicoanalítica grupal para el niño y grupo de orientación a padres para la madre. Ambos tratamientos iniciaron de manera virtual y luego de casi dos años de



tratamiento virtual, se continuaron de manera presencial.

Si bien la pandemia generó que los niños y niñas y sus familias “perdieran” el vínculo cotidiano con pares, adultos significativos y con el “mundo exterior”, en el caso de Bruno y su madre, esta pérdida del lazo social sucedía desde antes. La desconfianza depositada en el afuera representaba un desafío a la hora de abordar al niño y su familia invitándonos a repensar nuestra clínica y a generar nuevos abordajes en vistas a la creación de un nuevo lazo social posible.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

Pandemia, aislamiento, psicoterapia virtual, lazo social

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

En este trabajo presentaremos la experiencia del trabajo clínico realizado con una familia que, aun antes de la pandemia, se había aislado en su casa por la enfermedad de uno de sus hijos y por extremas situaciones de violencia familiar. La atención virtual empleada en el Servicio durante la pandemia permitió crear un vínculo confiable con el niño y su madre en tanto era un dispositivo que se “adaptó” a las dificultades que presentaban para salir de su casa. La virtualidad, la atención a través de las pantallas, permitió crear un espacio transicional (Winnicott, 1971) que permitió conectarse con el otro y con el afuera, sin los riesgos –reales y fantaseados- que el “mundo exterior” les generaba. La transferencia establecida en los tratamientos virtuales acompañó la salida exogámica que facilitó el retorno a la escolaridad, a las actividades sociales y a los tratamientos presenciales una vez finalizado el ASPO.



## El Servicio de Psicología Clínica de Niños

El Servicio de Psicología Clínica de Niños dependiente de la Segunda Cátedra de la asignatura Psicoanálisis: Escuela Inglesa, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, está ubicado en la regional Sur del CBC en el partido de Avellaneda. El Servicio brinda atención psicológica gratuita a niños y niñas entre 3 y 12 años que no cuenten con ningún tipo de cobertura de salud. La mayoría de los niños y su familia se encuentran en condiciones de extrema vulnerabilidad psicosocial y generalmente son derivados por las escuelas a raíz de problemas de conductas, dificultades en el aprendizaje y en el vínculo con los pares.

En el Servicio, las estrategias de atención privilegiadas son los grupos psicoterapéuticos psicoanalíticos de niños y los grupos de orientación a padres o adultos responsables que funcionan en paralelo, en el mismo día y horario. La psicoterapia grupal, además de ser un instrumento psicoterapéutico idóneo, propicia también el desarrollo de sentimientos de pertenencia, alienta la creación de lazos de solidaridad y favorece la construcción de redes sociales de contención. Ese espíritu es el que hizo que los grupos fueran la estrategia de elección desde la creación del Servicio en 1990, luego numerosas investigaciones han demostrado su eficacia y confirmando nuestra elección (Ramos, Bardi y Luzzi, 2010).

Durante la pandemia y el ASPO, los procesos de evaluación diagnóstica y los tratamientos se adaptaron a la modalidad virtual mediante la plataforma Zoom o Google Meet. Las escuelas se comunicaban vía mail o mensaje de WhatsApp para realizar las derivaciones. Los grupos terapéuticos también se tuvieron que adaptar al nuevo contexto y así fue como, en un principio, se conformaron los “grupos de WhatsApp” con los integrantes de cada grupo psicoterapéutico, tanto de niños como de adultos responsables. Los niños en sus grupos, ahora grupos de WhatsApp encontraron la manera de retomar la comunicación y el contacto entre pares. En un principio, los mensajes de voz, los emoticones, los gifs, las fotos y los videos coparon ese espacio. Luego comenzamos a realizar videollamadas grupales y los niños de los grupos comenzaron a reunirse en la pantalla. Fueron momentos difíciles de organización y reorganización de horarios, ya que no todas las familias contaban con más de un dispositivo y la conexión no siempre era buena, pero pudimos



superar las dificultades y todos los grupos psicoterapéuticos de niños y padres o adultos responsables tuvieron su espacio de atención virtual en las pantallas (Ramos, 2020).

Una vez finalizado el ASPO, nos enfrentamos con un nuevo desafío: volver a encontrarnos presencialmente en los consultorios del Servicio. Para algunos pacientes era reencontrarse con sus terapeutas, sus compañeros de grupo, el espacio del consultorio y la caja de juegos -que por dos años estuvo guardada y esperándolos-; pero para otros, aquellos que fueron admitidos durante la pandemia, era encontrarse por primera vez de forma presencial.

### **Bruno y su familia**

Bruno de 12 años y su familia -conformada por su madre y sus hermanos menores- realizaron la consulta, una vez decretado el ASPO. Bruno no asistía a la escuela aún antes de la pandemia debido a una patología cardiopulmonar congénita compleja que ponía en riesgo su vida. A su vez, la familia había pasado situaciones de extrema violencia por parte del padre que llevaron a que la madre y sus hijos se mudaran en reiteradas oportunidades hasta que se “recluyeron” en una casa para protegerse de las amenazas.

Son derivados por la escuela debido a los problemas de aprendizaje que presentaba Bruno, y por la situación de vulnerabilidad en la que se encontraban. Bruno, con 12 años, no estaba alfabetizado, solo reconocía algunos números y realizaba operaciones matemáticas muy simples. La madre asocia estas dificultades al alto nivel de ausentismo y discontinuidad escolar debido a las numerosas internaciones y operaciones que le realizaron a lo largo de su vida. También menciona que Bruno presenta conductas violentas y agresivas tanto en la casa como en la escuela.

Luego del proceso psicodiagnóstico consistente en entrevistas a la madre y en la administración de Horas de juego diagnósticas y técnicas gráficas al niño, se indicó psicoterapia psicoanalítica grupal para el niño y grupo de orientación a padres para la madre. Antes de consultar en el Servicio habían iniciado tres veces tratamiento psicológico en otros centros de salud, pero ninguno de ellos pudo ser sostenido en el tiempo. Sabíamos que íbamos a tener que trabajar mucho para que tanto Bruno





como su mamá pudieran confiar en nosotros y sostener los tratamientos propuestos.

### **Los tratamientos virtuales como un modo posible de lazo social**

Bruno y su mamá iniciaron psicoterapia grupal virtual, en el contexto de la pandemia. Si bien los grupos terapéuticos son la estrategia de atención privilegiada en el Servicio, en este caso en particular, se pensó que sería la adecuada, además, por la escasez de vínculos con pares que Bruno tenía, por las reiteradas ausencias a la escuela y por el temor que a la familia le generaba la posibilidad de salir de la casa, aún antes de la pandemia y el ASPO.

Al inicio de la psicoterapia Bruno presentaba un discurso desorganizado en cuanto a situaciones, fechas y tiempos. No escuchaba a sus compañeros, los interrumpía y hablaba cuando ellos decían algo. Esto dificultaba mucho el diálogo en las videollamadas. Si bien se mostraba enojado y contaba de sus peleas con otros, no reproducía activamente estas peleas en el grupo. A medida que fue avanzando el tratamiento, Bruno comenzó a participar reconociendo y aceptando los tiempos de sus compañeros.

La psicoterapia grupal le brindaba continuidad y un espacio en el cual se sentía esperado por sus compañeros y terapeutas. Bruno, antes de iniciar el tratamiento, se enojaba mucho y se peleaba con todos dentro y fuera de su casa. No tenía amigos, ni contacto con otros niños de su edad. La madre, por temor, le negaba la salida de la casa y los encuentros con pares por su condición congénita. Las sesiones virtuales permitieron el encuentro de Bruno con otros niños de su edad, los encuentros virtuales no representaban riesgo para su salud, y le permitieron también la expresión de fantasías hostiles. Así, en el contexto de la psicoterapia Bruno fue poniendo a prueba a sus compañeros de grupo y a sus terapeutas, que fueron sobreviviendo a cada uno de sus cuestionamientos e interrupciones. Comenzó paulatinamente a escuchar a los otros y a corroborar que no eran un riesgo para sí y que sobrevivían a sus ataques.

En palabras de Winnicott: *“El objeto siempre es destruido en la fantasía. Esta cualidad de “ser siempre destruido” hace que la realidad del objeto sobreviviente se sienta como tal, fortalece el tono del sentimiento y contribuye a la constancia del*



*objeto. Ahora se lo puede usar”* (Winnicott, 1971, p. 126) Lentamente Bruno comenzó a “usar” a sus terapeutas y al grupo. En la medida que fueron sobreviviendo fueron transformándose en objetos que tienen una existencia propia con los que pudo empezar a relacionarse fuera de la zona de control omnipotente.

Los niños en el grupo, reunidos en la pantalla, comenzaron a escucharse entre sí y a mostrar -entendiendo que es otra forma de comunicar- diversas situaciones, objetos y personas que se encontraban en sus casas. Fueron reconociendo situaciones, experiencias y sentimientos que tenían en común. También empezaron a plantear y reconocer sus diferencias. Así fue como comenzaron a armar distintas historias y juegos compartidos en las pantallas y a través de las cámaras.

Winnicott utiliza el término fenómeno transicional (Winnicott, 1971) para designar la zona intermedia entre lo subjetivo, producto de la omnipotencia del sujeto, y lo que se percibe de forma objetiva. *“En la infancia la zona intermedia es necesaria para la iniciación de una relación entre el niño y el mundo”* (Winnicott, 1971, p.31) El grupo terapéutico funcionó para Bruno como esa zona intermedia de la experiencia que no pertenece a la realidad interna, ni a la realidad externa. En el espacio virtual creado en las pantallas, Bruno pudo con sus compañeros y terapeutas experimentar esos fenómenos de ilusión-desilusión necesarios para establecer una relación con el mundo.

### **Los grupos de padres o adultos responsables**

La posibilidad de que el grupo se transforme en un espacio terapéutico en el cual el juego y el lazo con el otro tenga lugar, fue facilitado por el trabajo en paralelo en el grupo de padres o adultos responsables. Los grupos de orientación propician el pensar, la reflexión y la elaboración de las conflictivas inconscientes que inciden en el vínculo con sus hijos (Canale, Díaz, Ramos y Rodríguez Nuñez, 2000)

La mamá de Bruno no podía confiar en las personas que la rodeaban producto de las situaciones violentas que había vivido. La enfermedad congénita de su hijo, sumada a la situación familiar, generaba en ella un estado hiperalerta en donde la separación, la salida exogámica de Bruno se veía totalmente obstaculizada.



La mamá necesito muchas sesiones para construir un vínculo transferencial confiable, es decir, para que la nueva realidad que le presentaba el grupo psicoterapéutico: la terapeuta y sus compañeros, refutaran sus fantasías hostiles y amenazantes (Klein, 1946). La terapeuta y el grupo debieron sortear adecuadamente las numerosas “puestas a prueba” que la mamá de Bruno realizaba para “comprobar y corroborar” que el grupo no era amenazante.

De este modo, el grupo lentamente se fue construyendo en un espacio confiable en el cual la mamá pudo desplegar sus fantasías respecto a Bruno. También comenzó a relatar las experiencias reales y dolorosas que habían sufrido los últimos años. Las otras madres compañeras del grupo, la escucharon atentamente, y paulatinamente empezaron a mermar sus miedos. Empieza a vislumbrar la posibilidad de crear lazos sociales por fuera de la sesión que le permitan sentirse sostenida y acompañada.

### **El retorno a la presencialidad**

Una vez culminado el ASPO, los grupos terapéuticos volvieron a realizarse en los consultorios de la facultad donde funciona el Servicio. Este cambio en el encuadre se trabajó previamente en las sesiones virtuales, los distintos integrantes del grupo manifestaron las ganas de volver a encontrarse y de conocer a los integrantes que se habían incluido durante el ASPO y que solo conocían virtualmente. También expresaron fantasías de desconfianza y temor. En ese contexto nos preguntamos si Bruno y su madre podrían sostener las sesiones presenciales.

En las primeras sesiones asistieron todos los integrantes, se reconocieron y lejos de manifestar ansiedad se percibía que se sentían contentos de poder conocer personalmente a las personas con las que se venían vinculando a través de las pantallas.

Lentamente en el grupo de niños, el cuerpo -ahora presente en los encuentros- fue convirtiéndose en el tema central de las sesiones. Se hablaba de los cambios puberales y se probaban fuerzas y debilidades en distintos juegos y actividades grupales. Las dificultades físicas de Bruno también fueron encontrando un lugar de expresión dentro de estas temáticas.



En el grupo de orientación, la madre de Bruno empieza a plantear que cree necesario que Bruno pueda asistir a la escuela de manera presencial. Comienza a hacer todos los trámites necesarios y luego de unos meses Bruno retoma la escolaridad presencial como sus compañeros.

Unas semanas después, les envía a las terapeutas una foto donde se lo ve a Bruno y a otros de los niños del grupo en una plaza jugando. Tanto la madre como Bruno pueden salir de la casa y compartir actividades con otros.

Podríamos pensar que, si los tratamientos virtuales a través de las pantallas funcionaron como un espacio transicional, las cámaras fueron ese objeto que fue necesario crear para generar un sentimiento de continuidad de existencia. Objeto que también, luego de un tiempo fue relegado, *“el objeto transicional, tiende a ser relegado al limbo de las cosas a medias olvidadas que se amontonan en el fondo del cajón o en la parte posterior del estante de los juguetes...”* (Winnicott, 1959).

Esto pudo verse en el retorno a la presencialidad. Las cámaras y las pantallas que ofrecían ese espacio seguro que permitía el encuentro, ya no eran necesarias. Ahora podían relacionarse con otros sin necesidad de esa protección.

Las fantasías hostiles y persecutorias (Klein, 1946) habían sido reemplazadas, luego de un arduo trabajo terapéutico, por una realidad que ya no era percibida como violenta y peligrosa, sino como facilitadora de lazos posibles.

### **Algunas conclusiones**

Si bien la pandemia generó que los niños, niñas y sus familias “perdieran” el vínculo cotidiano con pares, adultos significativos y con el “mundo exterior”, en el caso de Bruno y su madre, esta pérdida del lazo social sucedía desde antes. La desconfianza depositada en el afuera representaba un desafío a la hora de abordar al niño y su familia. La pandemia y el ASPO nos obligó a modificar nuestro encuadre habitual de trabajo y a trasladar las estrategias terapéuticas a las pantallas. Esta situación azarosa nos permitió ofrecerle a Bruno y su madre un tratamiento posible, la virtualidad nos permitió “entrar” en su casa y generar las condiciones para que se instale la confianza que permita la continuidad del tratamiento.



Muchas veces dijimos que las patologías de los niños y las características de sus familias tienen una estrecha relación con la situación social. Los grupos psicoterapéuticos se constituyen en un dispositivo privilegiado para abordar la patología de los niños y sus familias, y más en estos tiempos donde los vínculos con otros se resquebrajan y generan sentimientos de desamparo y desesperanza fomentados por el individualismo característico de la subjetividad epocal.

Las investigaciones de la cátedra confirman que niños muy carenciados, violentos, con familias expulsivas y rechazantes se benefician con la psicoterapia de grupo, ya que les proporciona un marco de contención y aceptación de su problemática, tanto como un sentimiento de pertenencia en momentos en que prevalece la disolución del lazo social y el aislamiento (Ramos, Bardi y Luzzi, 2010). Estas afirmaciones hoy cobran un sentido particular, ya que la pandemia y el ASPO han extremado la disolución del lazo social y el aislamiento. Por eso, los grupos terapéuticos siguen siendo nuestra estrategia de elección.

#### Bibliografía

Canale, Díaz, Ramos y Rodríguez Nuñez (2000) Grupos paralelos de niños y padres: Su valor terapéutico. En Conceptualizaciones desde la práctica. Tomo II. Federación Latinoamericana de Psicoterapia de Grupo

Klein, M (1946). Notas sobre algunos mecanismos esquizoides. En Melanie Klein Obras Completas. Vol 3. Buenos Aires: Paidós

Ramos, L.; Bardi, D. y Luzzi, A (2010) Asistencia e investigación en una población en extrema vulnerabilidad psicosocial. En: Querencia. Revista de Investigación Psicoanalítica, Nro. 13. Julio, 2010.

Ramos, L (2020). La Psicoterapia Psicoanalítica Grupal de Niños. Ficha de cátedra Práctica Profesional "Práctica Clínica Psicoanalítica de Niños con base Comunitaria". Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires

Winnicott, D. (1959) El destino del objeto transicional. En Exploraciones Psicoanalíticas. Buenos Aires: Paidós.





Winnicott, D (1971). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa Editorial

## Título

Construcción subjetiva en el campo de la virtualidad durante el proceso de Pandemia.

Autorxs:

Mg. Lic. Mariana Moser

Mails de contacto

[marianamoserlp@gmail.com](mailto:marianamoserlp@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de investigación “Dimensiones de lo corporal y el campo de lo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de Pandemia” (PPID 2022-2023. UNLP)

La virtualidad y la hiperconectividad de niños, niñas y adolescentes, llamados milenials y centenials, desde ya muchos años, nos lleva a preguntarnos e interpelarnos desde nuestro rol de psicólogos, como se va constituyendo la subjetividad y con ella, la dimensión corporal, no sólo en el espacio analítico-terapéutico sino en los diferentes ámbitos donde se posibilita dicha constitución subjetiva. ¿qué cambios se observarán en este trayecto identificadorio de todo niño ante las nuevas tecnologías?

Teniendo en cuenta los casi dos años de Pandemia y el aislamiento concomitante, nos interesa indagar qué implicancias en la constitución subjetiva ha producido en la



población infanto-juvenil.

En este sentido, cabe preguntarnos, ¿qué enunciados identificatorios han ido incorporando los niños y adolescentes para lograr acceder a una producción individual, personal y autónoma en cuento a su identidad?, ¿Qué o cuáles han sido las incidencias en el campo de la construcción del cuerpo y de la sexualidad? ¿Así como también constitución yoica y narcisística?

Este proyecto tiene como propósito indagar, desde el marco psicoanalítico, los efectos subjetivos de la relación entre lo corporal y la virtualización de lo cotidiano, en los tiempos actuales para niñas, niños y adolescentes; contribuir a la comprensión del trabajo psíquico en la infancia y las salidas elaborativas posibles en la adolescencia en articulación con las coordenadas temporales y espaciales que atraviesan los enunciados identificatorios propios del cuerpo social en el tiempo actual a predominio de la virtualidad de los encuentros.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Pandemia y subjetividad

Palabras claves:

Subjetividad – cuerpo-virtualidad - Pandemia

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de investigación “Dimensiones de lo corporal y el campo de lo virtual. Indagaciones en la subjetividad de niños, niñas y adolescentes en contexto de Pandemia” (PPID 2022-2023. UNLP) aún en proceso, pero me ha permitido repensar algunos conceptos teóricos a partir de lo



observado en la clínica estos años de trabajo profesional.

A partir de la articulación entre lo acontecido en el contexto actual de pandemia y las investigaciones y lecturas que desde la cátedra a la que pertenezco – Clínica de Niños y Adolescentes. Facultad de Psicología. UNLP- como el trabajo clínico, me han llevado a reflexionar sobre el campo de lo lúdico, de las dimensiones de lo corporal, los procesos de simbolización y la construcción identicatoria en niños, niñas y adolescentes, en vinculación con lo histórico-social, en suma, lo que hace a la constitución psíquica. Teniendo en cuenta los casi dos años de Pandemia y el aislamiento concomitante, me interesa indagar qué implicancias en la constitución subjetiva ha producido en la población infanto-juvenil, ¿Cuál o cuáles serán los impactos a nivel psíquico que la Pandemia producirá, qué inscripciones mas o menos traumáticas, sufrientes y sintomáticas atravesará a cada niño, niña o adolescente?

Durante el decreto de necesidad y urgencia que determinó el aislamiento social, preventivo y obligatorio durante la Pandemia acontecida en el año 2020, se plantea la necesidad de estar “conectados”, sobre todo para los niños y adolescentes, poder continuar con las rutinas y actividades cotidianas – escolaridad, actividades deportivas, artísticas y recreativas, “juntadas” y hasta los festejos de cumpleaños virtuales-, con el lema de no perder el “contacto” con sus compañeros, amigos y familias, que así el impacto en las subjetividades sea con el menor costo psíquico posible. Ello también se produjo en nuestro ámbito, las sesiones psicológicas comenzaron a ser virtuales. Ya que todo contacto personal estaba impregnado de un peligro inminente ante el contagio del virus covid-19, qué muchas veces podía ser mortal o con la fantasía de que ello era posible.

En este sentido, cabe preguntarnos, ¿qué enunciados identicatorios han ido incorporando los niños y adolescentes para lograr acceder a una producción individual, personal y autónoma en cuento a su identidad?, ¿Qué o cuáles han sido las incidencias en el campo de la construcción del cuerpo? ¿Así como también constitución yoica y narcisística?



## Virtualidad y tecnologías

Hace más de una década que la inclusión de las nuevas tecnologías en nuestras vidas ha cambiado los paradigmas en relación a la comunicación, al aprendizaje, a las relaciones interpersonales (desde los vínculos familiares, personales, laborales, etc) así como también el juego y el esparcimiento, cambio significativo del cual es muy difícil poder mantenerse al margen.

La virtualidad y la hiperconectividad de niños, niñas y adolescentes, llamados milenials y centenials, desde hace ya muchos años, nos lleva a preguntarnos e interpelarnos desde nuestro rol de psicólogos, como se va constituyendo la subjetividad y con ella, la dimensión corporal, no sólo en el espacio analítico-terapéutico sino en los diferentes ámbitos donde se posibilita dicha constitución subjetiva. ¿qué cambios se observarán en este trayecto identificatorio de todo niño ante las nuevas tecnologías?

Dentro del mundo infantil, el campo de lo lúdico cobra cabal importancia, las pantallas en sus diferentes formas han ganado un protagonismo vital, Tablet, Play Station, posibilitaron el acceso a los videos games y a las redes informáticas, y a partir de ello, los encuentros virtuales en juegos grupales como Minecraft, Roblox o FIFA. Indudablemente en el período de Pandemia, esto fue posible sólo en ámbitos donde se contaba con más de un dispositivo para el uso de los niños-adolescentes y adultos, con fines pedagógicos y recreativos. Asimismo, nos interrogamos sobre lo que puede haber ocurrido con el intercambio entre pares, qué lugar tuvo el jugar con otros, en aquellos ámbitos donde no se contó con estas condiciones materiales; qué formas adquirió el juego en los niños sin dispositivos digitales que propicien encuentros con sus pares.

Este proyecto tiene como propósito una aproximación, desde el marco psicoanalítico, los efectos subjetivos de la relación entre lo corporal y la virtualización de lo cotidiano, en los tiempos actuales para niñas, niños y adolescentes; contribuir a la comprensión del trabajo psíquico en la infancia y las salidas elaborativas posibles en la adolescencia en articulación con las coordenadas temporales y espaciales que atraviesan los enunciados identificatorios propios del cuerpo social en el tiempo



actual a predominio de la virtualidad de los encuentros.

La producción de subjetividad se construye en códigos compartidos, presentes en el imaginario social, en los enunciados identificatorios del ámbito familiar y social que se van ofertando en cada época particular, de allí que los proyectos identificatorios, la imagen corporal, los ideales e identidades posibles devendrán en la subjetividad de cada uno.

A partir de la noción conceptual de Proyecto Identificador propuesta por Piera Aulagnier, que encuentran su lugar en la constitución de la subjetividad, en relación a la trama discursiva o de silencio que se constituya en torno a lo acontecido en la Pandemia. La autora, define al Proyecto Identificador, “como la autoconstrucción continua del Yo por el Yo, necesaria para que esta instancia pueda proyectarse en un movimiento temporal, proyección de la que depende la propia existencia del Yo. Acceso a la temporalidad y acceso a una historización de lo experimentado van de la mano: la entrada en escena del Yo (...) El tiempo que separa el aquí y ahora de un futuro es identificado con el tiempo que sería necesario para el retorno de un pasado perdido. El Yo se abre a un primer acceso al futuro debido a que puede proyectar en él el encuentro con un estado y un ser pasado. Ello supone que ha podido reconocer y aceptar una diferencia entre lo que es y lo que querría ser”. (Aulagnier, 1993)

Cada niño tiene su propio devenir y su propia historia, historia libidinal e identificatoria. Es en ese momento del trayecto identificatorio del que habla Piera Aulagnier, el “T2”, donde comienza a concluir en el sujeto el tiempo de la niñez, para comenzar a adentrarse en el mundo de los adultos. Historia libidinal, porque el cuerpo es un espacio al cual se debe investir y libidinizar para que comience a tener un lugar en el sujeto. El yo necesita disponer de un mínimo de reparos identificatorios. Esos puntos de certezas son provistos por la identificación simbólica.

El trabajo de construcción - reconstrucción permanente de un pasado es necesario para investir este tiempo inasible que es el presente. Es preciso que el yo pueda anclarse en un número mínimo de referentes estables sobre los cuales su memoria garantice su permanencia, tanto desde lo simbólico como desde lo





corporal. Esto implica una dinámica continua entre los conceptos de permanencia y cambio, que conlleva a su vez un inter - juego entre lo corporal - simbólico y social.

Si el yo no conservara conjuntamente la certeza de habitar un mismo y único cuerpo, cualesquiera que sean sus modificaciones, la permanencia necesaria de ciertos puntos de referencia identificatorios desaparecería. “El yo no puede ser sino deviniendo su propio biógrafo, y en su biografía deberá hacer sitio a los discursos con los cuales habla de su propio cuerpo y con los que lo hace hablar para sí” (Aulagnier, 1994)

### **Pandemia, APSO y traumatismo**

En las "Conferencias de introducción al psicoanálisis", Freud (Freud, 1917) define al traumatismo como una experiencia vivida que aporta en poco tiempo un aumento tan grande de excitación a la vida psíquica, que fracasa su liquidación o su elaboración por los medios normales o habituales, lo que inevitablemente da lugar a trastornos duraderos en el funcionamiento de la economía libidinal.

El acontecimiento, definido a nivel psíquico como del orden de lo exógeno sólo deviene significativo cuando es capaz de despertar ciertos efectos, cuando cobra una idoneidad determinante que puede desbalancear los modos habituales de funcionamiento y, sobre todo, que tiene carácter inligable, inmetabolizable en el interior de los sistemas psíquicos (Bleichmar, 2006). Las condiciones de partida dan origen a traumatismos fundantes del inconsciente como efecto de las impulsiones precoces a los cuales el cachorro humano es sometido por su indefensión y dependencia del adulto. De modo que estructura edípica de partida y encadenamientos representacionales previos constituyen factores de ‘predisposición’ y el real desencadenante no se sitúa como la sumatoria freudiana clásica pues “lo azaroso de la historia singular se encuentra ya cualificado desde el otro, implantado en el psiquismo infantil” por lo cual el “acontecimiento no deviene traumatismo por simple encadenamiento, sino por su ingreso significante en la estructura deseante que precede a su cualificación” (Bleichmar, 1993).



Otra definición sobre traumatismo que podemos utilizar para realizar una lectura de las repercusiones psíquicas que podrían aparejarse en este contexto, es la formulada por Belaga, *“contingencia, irrupción de lo real sobre las representaciones simbólicas que tenía el sujeto hasta ese momento”*. (Belaga, 2004).

“...Para el Psicoanálisis el acontecimiento no tiene que ser necesariamente terrible para ser traumático. El trauma psicoanalítico, a diferencia del médico, no se refiere a la violencia del acontecimiento; el factor que Sigmund Freud subraya es la sorpresa. Quiere decir que lo traumático del acontecimiento esta ligado a la sorpresa de que eso ocurra. (...) El otro término que vamos a subrayar es la extrañeza (...) las personas no tienen una explicación.” (García: 2005)

Estas diferentes definiciones de lectura psicoanalista, nos lleva a pensar que lo sucedido durante los dos años de pandemia, no puede ser vivido sin un costo psíquico particular, que devendrá en síntoma o trastorno según el modo de elaboración psíquica que cada niño, niña o adolescente haya podido realizar de lo sucedido, cuantas palabras y enunciados han sido aportados por aquellos significativos que no dejaran en blanco lo sucedido.

Las presentaciones clínicas en los encuentros en análisis han sido de las más variadas, no por ello con consecuencias psicopatológicas, desde miedos y temores varios para dormir, salir a la calle o volver a las aulas, angustias y ansiedades de diversas presentaciones por la falta de contacto, fantasías y pensamientos sobre la muerte en sus seres cercanos, el distanciamiento de sus pares, la no conexión y el aislamiento detrás de las pantallas, las construcciones del cuerpo a partir de lo emitido por las diferentes redes sociales.

## **A modo de conclusión**

El contexto socio histórico nos atraviesa, y la pandemia desatada por el Covid-19 que interrumpió las cotidianidades en el mundo nos interroga e interpela de manera particular como marca epocal. Llevando a la población infanto juvenil a



un uso masivo de las redes sociales, juegos y encuentros virtuales que consumían casi las 24hs del día, pasando de la conexión escolar, a la conexión lúdica y la conexión relacional o vincular con pares y/o familiares.

Considerando el modelo teórico de Silvia Bleichmar, el planteo sobre el psiquismo, siendo el mismo de origen exógeno, traumático y en desfasaje con el mundo natural, no se puede pensar un modo de abordaje terapéutico que no indague las consecuencias socio-históricas que han inscripto en el modo de organización psíquica.

Será nuestra labor ética profesional, que nos lleve a seguir indagando las posibles secuelas de lo vivido durante la pandemia, y bajo que coordenadas se han inscripto en el aparato psíquico y en su devenir identificatorio de los niños, niñas y adolescentes de nuestro país, para poder aliviar, inscribir y simbolizar el sufrimiento y padecimiento vivido durante estos años.

## Bibliografía

- Aulagnier, P. (1988). El espacio al que el yo debe advenir. *La violencia de la interpretación* (pp. 112 - 185). Buenos Aires: Amorrortu.
- Aulagnier, P. (1994). A propósito de la realidad: saber o certeza. *Un intérprete en busca de sentido*. México, España: Siglo XXI editores.
- Guillermo Belga compilador. (2004) “La Urgencia Generalizada. La práctica en el hospital”, (Pág. 35-36). GRAMA ediciones.
- Bleichmar, S. (1993). *La Fundación de lo Inconciente. Destinos de Pulsión, Destinos del Sujeto*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Bleichmar, S. (2003). Conceptualización de catástrofe social. Límites y encrucijadas. En D. Waisbrot y otros (comp.), *Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales. La experiencia argentina* (pp. 35-51). Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (1917/1996). Conferencias de Introducción al Psicoanálisis. *Obras Completas*. Vol. XVI, Buenos Aires: Amorrortu.
- García, G. (2005) “Actualidad del trauma” (pags.7 –8). GRAMA editores.



## Título

Adolescencia y las formas que toma la angustia, algunas consideraciones

Autora: Lic. Adriana Ramirez

Institución: HIGA Dr. Oscar Alende, Mar del Plata

Residencia de psicología clínica

[Adryramirez71@gmail.com](mailto:Adryramirez71@gmail.com) Tel: (011)49724191

Eje temático: Clínica con niños y adolescentes

### Resumen

El sujeto adolescente atraviesa cambios en su cuerpo, aquello tan familiar e íntimo se vuelve extraño. Esta metamorfosis requerirá que el sujeto pueda velar y cifrar este real que emerge, hacerse de una nueva vestidura y de una nueva asunción de su cuerpo. Se trata de un momento lógico, en el que estas nuevas escrituras reclaman una re escritura, produciéndose un momento de reorganización subjetiva. Para lo cual será necesario que antes haya habido un Otro en su función paterna que haya alojado y otorgado esos títulos tan preciados, que ahora deben probarse. Este encuentro con lo real produce angustia y cada cual encontrara la forma de



hacer con ella.

Se observa con frecuencia en el encuentro con distintas presentaciones de adolescentes y púberes que concurren a los centros hospitalarios y de salud, una prevalencia de apatía, desesperanza, dificultad en la simbolización y acting out. Presentaciones que se hacen cada vez más frecuentes y que implican un desafío para los dispositivos y modos de abordajes clásicos que pretenden disminuir el sufrimiento. En este trabajo se tomará un caso para poder pensar la angustia tomándola como brújula en la dirección de la cura y las formas en que la encontramos o no y una posible intervención.

*Palabras clave:* Adolescentes, angustia, enojo, autolesiones.

El sujeto adolescente atraviesa cambios en su cuerpo, aquello tan familiar e íntimo se vuelve extraño. Esta metamorfosis requerirá que pueda velar y cifrar este real que emerge, hacerse de otra vestidura y asunción de su cuerpo. Se trata de un momento lógico, en donde “nuevas escrituras reclaman re-escritura, reformulación, refrendamiento” (Amigo, 2019, p.168). Produciéndose un momento de reorganización subjetiva. Para lo cual será necesario que antes haya habido un Otro en su función paterna que haya alojado y otorgado esos títulos tan preciados, que ahora deben probarse. Este encuentro con lo real produce angustia y cada cual encontrará la forma de hacer con ella.

En este trabajo se intentará pensar en torno a ciertas presentaciones subjetivas en la clínica actual con adolescentes, en donde aparecen autolesiones en el cuerpo como un modo de tratamiento frente al dolor. Asimismo pareciera que donde hay cortes, la palabra se encuentra obstaculizada, manifestándose dificultades en la simbolización y en el surgimiento de significantes. Nos encontramos con adolescentes que no llegan a la consulta con un síntoma en el sentido freudiano, que formule una pregunta a develar.

Lacan refiere que la angustia es el único afecto que no engaña y la sitúa como una brújula en los tratamientos en la medida que señala lo real. Pero advertimos que en





ocasiones esta parece no estar o bien hallamos otros afectos. Luale (2019) por su parte refiere que en la actualidad “la angustia y el síntoma como formas privilegiadas de presentación del padecimiento subjetivo son relevadas con mucha frecuencia por la ira y los afectos depresivos”.

A través de un caso clínico, intentaré pensar en torno a las coordenadas planteadas, sin dejar de tener en cuenta la singularidad del sujeto y que siempre se tratará del caso a caso. Esbozando un tratamiento posible, para una adolescente que queda internada en salud mental en un hospital general infanto-juvenil.

Mayra tiene 15 años, vive con sus padres, sus abuelos paternos y hermanos, va al colegio y tiene algunos amigos. Es llevada a la guardia por haberse realizado cortes en sus brazos. Desde hace unas semanas tiene ideas de muerte y desesperanza. Pasa gran parte del día durmiendo, desganada e irritable. Sus padres ambos se encuentran haciendo tratamiento por consumo problemático de sustancias y actualmente están estables y en rehabilitación. Hace varios meses que la familia está “tranquila” según refieren sus integrantes.

Durante las primeras semanas estuvo internada en la guardia por falta de camas en los pisos de internación. Luego fue enviada a uno y es allí donde me sume como su psicóloga. La comienzo a entrevistar, en ocasiones junto a la psiquiatra. En estos primeros encuentros no profería palabras y se mostraba enojada. Según ya nos habían advertido, le molestaba hablar con gente diferente cada vez. Nuestra primera intervención fue decirle que no era necesario que nos cuente algo, que nos acercábamos para conocerla y que nos conozca, que sabíamos que estaba enojada por hablar siempre con alguien distinto. Así que la esperaríamos a que ella quiera hablar. Esto le gustó y nos devolvió una sonrisa.

Refiere no saber que le pasa. No ubica ninguna situación, ni hecho puntual que haya desencadenado su angustia y precipitado su internación. Solo que no encuentra motivos para seguir viviendo y que nada le importa. Luego con el correr de los encuentros, irá relatando fragmentos de su infancia en donde prevalecen episodios de violencia. Cuenta que en una ocasión presencié como su padre amenazaba a su madre con un cuchillo, teniendo ella que interponerse para que no suceda nada y



además teniendo que cuidar a sus hermanos de que no salieran lastimados. Se desprende de su relato que sufrió el descuido y la negligencia de ambos por muchos años

Lacan (1962) en su seminario número 10, dice que la angustia es el afecto que acompaña cierta presentificación del objeto y la diferencia de otros afectos como la turbación y el embarazo, que se producirían por desplazamiento de esta. Podemos pensar que el enojo, que aparece en Mayra en los primeros días de internación, es angustia desplazada que toma esta forma. Afecto “engañoso” pero muy frecuente en la clínica. Detrás del enojo, de la ira, está la angustia, querer saber que hay detrás, absteniéndonos del goce, es la puesta en juego del deseo del analista y la habilitación a poder hacer algo allí.

A lo largo de su obra, el autor va pensando de distintas maneras la angustia, como así también los sujetos la registran y dicen sobre ella de manera diferente. Este afecto en otro sentido, es lo que emerge del sujeto capturado por la idea de que no es un sujeto, constituyéndose el momento de máxima destitución subjetiva.

Podemos pensar que allí el sujeto al percibirse destituido queda como puro objeto para el Otro. Pensando en las dimensiones que plantea la dirección de la cura, en palabras de Lopez (2014), se intentará “apelar a que es lo que causó la emergencia de angustia, previa a la inhibición y las acciones. Detenerse en ese momento de urgencia, de emergencia pulsional, es lo que nos permitirá como analistas producir la emergencia de un sujeto de la enunciación, y del inconsciente” (p. 3).

Pero este surgimiento será a su tiempo. Si allí no hay un sujeto, no habrá lugar tampoco para la interpretación, se invitará entonces a hablar y las intervenciones irán en el sentido de alojar el sufrimiento psíquico. Mayra se corta, según su decir para aliviar el dolor, no le cuenta a nadie y oculta sus marcas, retomando al autor, decimos “el adolescente de hoy, angustiado, no recurre en general al Otro, sino a lo que tiene más a mano, su cuerpo”.

Días previos a quedar internada, se habría cortado pero esta vez su abuelo se dio cuenta y le advirtió que si lo volvía a hacer la llevarían al hospital. A los días se corta nuevamente, esta acción se puede pensar como diferente a las anteriores, ya que al



estar prevenida, iba dirigida a su familia, como un acting out, un llamado al Otro.

Nos dice, si me hubieran conocido antes no lo creerían, siempre fui muy alegre y me destacaba por hablar mucho y rápido, siempre me decían que era la más fuerte de la familia. No me gusta que me vean débil. Surge entonces la pregunta, ¿qué cambió en la coyuntura de la vida de Mayra para que emerja esta angustia de forma masiva? ¿será algún cambio en la dinámica familiar? ¿tendrá que ver esta reciente “tranquilidad” referida por ella y su familia?

Generalmente la encontrábamos acostada escuchando música con los auriculares y a su mamá sentada al lado en silencio. La invitábamos a salir al patio a caminar. Luego teníamos entrevistas con su mamá, la cual se presentó diciendo que tenía problemas de consumo y que una vez, cuando su hija tenía 9 años, la habían manoseado. Sucedió cuando ella fue a una villa a comprar droga y dejó a sus hijos en una esquina. Nunca supo que había pasado esto. Hasta que su hija se lo contó, teniendo ya 12 años.

Mayra, adopta una postura indiferente y de coqueteo hacia la muerte. Ha fantaseado con quitarse la vida, si lo hiciera sería en las vías del tren. Ante los cortes podemos hipotetizar, luego de escucharla, que hay un intento de evacuar un exceso asociado a una historia traumática. Por otra parte los sentimientos de desesperanza y vacío no llegan a conformar un síntoma metáfora, como algo a develar, sino más bien constituyen lo que Freud refería como neurosis actuales, algo que persiste y no se inscribe.

Dentro del hospital participó de talleres a los que se fue integrando, utilizábamos sus producciones para que nos hable de ella. Supimos que le gustaba la poesía y que siempre escribía frases tristes. También empezó a leer un libro de psicología y la propuesta fue que nos cuente algo de lo que había leído y que lo charláramos. Uno de las cosas que leyó y que a ella le había gustado fue un pasaje que señalaba que había que dejar ir el pasado. No lo leyó textual, sino que fue su traducción de lo leído, y en mi opinión lo valioso a rescatar.

En los sucesivos encuentros va desplegando su historia y apareciendo preguntas que comenzó a formular muy frontalmente, tanto a sus padres como a sus



profesionales tratantes. Una de las preguntas fue por que sus padres no la abandonaron, dejándola al cuidado de otros, como hacen tantos adictos con sus hijos, cuando estaban en su peor momento de consumo. También aparecieron reclamos a su padre y a su madre de aquellos momentos en donde ella tuvo que vivir tantas situaciones difíciles.

Preguntas que irrumpen e interrogan al sujeto y remiten al ¿qué quiere el Otro de mi? ¿qué soy para el Otro? Enigma propuesto en la fórmula planteada por Lacan que sin duda produce una gran angustia, como una forma de respuesta incompleta y sin inscripción en lo simbólico. Las preguntas y reclamos a sus padres fueron surgiendo en el marco de las entrevistas en donde se le ofrecía una escucha y en ocasiones se actuó de “intermediario” entre los padres y ella, como por ejemplo escuchando las preguntas antes de que las vaya a formular a sus padres. Por su parte, la respuesta esbozada por su papá fue decirle que pensó que la iba a poder cuidar, pero se equivocó. Respuesta que produce un cierto alivio en Mayra.

Podemos pensar que al poder ponerle significantes a la angustia esta comienza a ceder. En un trabajo que fue bordeando esto imposible de inscribirse, a través, no solo de palabras, sino también con sus dibujos, producciones, recortes de lecturas, fue lográndose una reinscripción y tal vez habilitándose un tiempo otro. Tomando como soporte sus producciones, pudo ir circulando la palabra, dando lugar a lo simbólico. Observándose que algo de la transferencia fue instalándose en el eje simbólico del sujeto supuesto saber.

Para ir finalizando cabe destacar, que la época, esto es el contexto social e histórico en el que transcurre la vida, otorga las posibilidades de producción subjetiva y tramitación psíquica de los sujetos. Es así que, según varios autores, la posmodernidad marca entre otras cosas, una una prevalencia, de lo objetal sobre lo subjetivo, de la imagen, de la inmediatez, un descrédito de la palabra, caducidad de los modelos identificatorios y de autoridad. Condiciones que impactan también al interior de las configuraciones familiares (Morici et.al, 2017).

Cuando le pregunté por sus proyectos, me dijo que no se imaginaba de adulta, capaz si de abuela. Tenia miedo de crecer y ser como sus padres. Me surge la



pregunta ¿quién sostuvo a quién? en su vida. Pienso que ante la estabilización de sus padres, Mayra pudo dejar de ser “la fuerte de la familia” produciéndose en este momento la irrupción de la angustia y abriéndose también la posibilidad de un corte, que podría habilitar a que se realice un viraje en la dirección del deseo.

Ante un Otro que desfallece y una sociedad que no ofrece los soportes para este devenir, Mayra encontró en su cuerpo un modo de poner un límite al desborde pulsional. El desafío es no obturar esta respuesta subjetiva, alojando el padecimiento y las formas que cada cual encontrará, habilitando así la posibilidad de un mejor arreglo.

## Referencias

Lacan, J: (1962). *El seminario. Libro 10. La angustia*. Paidós.

Lacan, J. (2033). *La dirección de la cura y los principios de su poder. Escritos*. Siglo XXI Editores.

López, G. (2014). Lo que quema del cuerpo en la adolescencia. *Virtualia Revista digital de la EOL*, 13 (29), 1-3.

Luale, L (2019). *La Cólera: un afecto fundamental*. Universidad de Buenos Aires, Facultad de psicología. Anuario de Investigaciones, (26), 245-253

Moira, A., Molinari, J., Noguez, C., Noguez, L., Ojeda, K., Sterren, M. y Urraza, M. (2017) *Del corte a la metáfora: conductas autolesivas en adolescentes*. En S. Morici, y G. Donzino (Comps.), *Problemáticas adolescentes: intervenciones en la clínica actual* (pp. 289-314). Noveduc.

Amigo, S. (2019). *Clínica de los fracasos del fantasma*. Cascada de letras.





## Título

Efectos de la pandemia en la primer infancia institucionalizada: Reflexiones desde una práctica clínica hospitalaria.

Autorxs:

Lardizábal Maite

Mails de contacto

Maite\_lardizabal@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de psicología. UNLP

Resumen:

El presente trabajo se realiza en el marco del Proyecto de Investigación titulado “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social” (I+D S073 - UNLP), dirigido por la Prof. Esp. Roxana Gaudio.

El objetivo de este trabajo es, mediante el relato de una experiencia, reflexionar sobre los cambios en las prácticas de atención que tuvieron que atravesar algunas instituciones de salud pública durante la pandemia. Particularmente nos centraremos en una institución hospitalaria de mediana complejidad, que asiste a problemáticas de salud infantil, incluyendo aquellas provocadas por situaciones de violencia o de alto riesgo psicosocial.

En este hospital público de la ciudad de La Plata muchas internaciones se realizan bajo medidas de abrigo. Si bien las internaciones por abrigo siempre presentan múltiples aristas, son situaciones complejas que rara vez se resuelven antes de los 180 días. Los casos que se trabajan en el hospital, no solo son presentaciones que revisten gravedad desde los aspectos psicológicos y sociales, sino que también son



niños y niñas con diferentes grados de complejidad médica.

En esta institución históricamente se consideró a los niños y niñas como sujetos de derechos, entendiendo que es indispensable reposicionar a esos pequeños en el lugar de niños/as, que puedan jugar y tener garantías de que hay otro velando por ellos. Pero ante la realidad de una época singularizada por la declaración de la pandemia por COVID-19 y las consecuentes medidas establecidas de aislamiento y distanciamiento social preventivo y obligatorio. Se observaron grandes cambios institucionales, las características de los lugares se vieron transformadas por nuevas demandas y desafíos. El hospital no fue la excepción.

Si puede decirse que ser niño/a en pandemia ha sido difícil, ser niño/a en pandemia y en un hospital público pareciera haber sido una experiencia realmente ardua. Se suspendieron las salidas, se prohibió la circulación de gente (y con eso la presencia de las muchísimas voluntarias que nos acompañaban cotidianamente), ya no había visitas, ni escuela, durante meses se eliminan los talleres de juego y los adultos que los rodean con ambo, camisolín, anteojos, gorro y barbijo, les recordaban constantemente el contexto hospitalario.

Más lejos que nunca del hogar que se supo sostener institucionalmente, los besos estaban prohibidos y aparecieron dificultades impensadas: nos encontrábamos con 36 niños de menos de 3 años que durante meses solo pudieron ver los ojos de los adultos mediados por lentes de protección.

En función de lo vivido y de la distancia que hemos comenzado a tomar, nos preguntamos: ¿Es posible pensar en vínculos seguros si el contacto es peligroso? ¿Como se vio afectado el desarrollo de estos niños? ¿Cómo se puede trabajar la alimentación y el lenguaje sin sostenerse en el apoyo visual de la boca? ¿Como apuntalar la sonrisa social, si la sonrisa se hace solo con los ojos?

Barna (2014) señala que las actuaciones tendientes a “proteger o restituir derechos” deben tramarse en un complejo terreno signado por las exigencias de imperativos normativos. En esta oportunidad nos enfrentamos a un nuevo protocolo, realizado ante la urgencia y emergencia del contexto sanitario, un protocolo que aprueban niñez y salud, dos amos despóticos que ignoran lo paradójico de sostener



determinadas tensiones. En este contexto imposible, ser niño se vuelve un desafío.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

Infancia, Pandemia, psicoanálisis, institucionalización.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

El presente trabajo se realiza en el marco del Proyecto de Investigación titulado “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social” (I+D S073 - UNLP), dirigido por la Prof. Esp. Roxana Gaudio.

El objetivo de este trabajo es, mediante el relato de una experiencia, reflexionar sobre los cambios en las prácticas de atención que tuvieron que atravesar algunas instituciones de salud pública durante la pandemia. Particularmente nos centraremos en una institución hospitalaria de mediana complejidad, que asiste a problemáticas de salud infantil, incluyendo aquellas provocadas por situaciones de violencia o de alto riesgo psicosocial.

En este hospital público de la ciudad de La Plata muchas internaciones se realizan bajo medidas de abrigo. Si bien las internaciones por abrigo siempre presentan múltiples aristas, son situaciones complejas que rara vez se resuelven antes de los 180 días. Los casos que se trabajan en el hospital, no solo son presentaciones que



revisten gravedad desde los aspectos psicológicos y sociales, sino que también son niños y niñas con diferentes grados de complejidad médica.

En esta institución, históricamente se buscó contemplar a los niños como sujetos de derechos, atendiendo a sus múltiples necesidades se les brindan espacios diferenciales y adaptados para cada niño.

Las reflexiones sobre las intervenciones son una práctica cotidiana donde el equipo interdisciplinario intenta brindarle a cada niño un espacio familiar, donde pueda encontrar herramientas para su desarrollo psíquico y social.

Estamos acostumbrados a defender a los niños de un sistema que, como señala Toporosi, no deja de ser una Justicia patriarcal donde sus acciones buscan garantizar los derechos de los adultos y no se consideran los tiempos de los niños. “Un niño pequeño en estado de adoptabilidad al cual el Juez le prometió una familia necesita esperar tres o cuatro años para que eso se concrete y mientras tanto se va enfermando y desorganizando psíquicamente al ver que esto no se cumple, y que sus compañeros de hogar son visitados y luego adoptados, pero él no. “(Toporosi 2019 p 3)

Pero llegó la pandemia y todas las reflexiones se volvieron insuficientes, el equipo interdisciplinario ya no poseía la horizontalidad necesaria para que la interdisciplina se produzca y abruptamente los médicos pasaron a tener un lugar esencial para determinar el funcionamiento institucional.

El hospital y la pandemia.

Históricamente este Hospital se caracterizó por ser una institución que ha pensado y repensado, a la infancia y su vulneración. Se piensa el trabajo entendiendo que es indispensable reposicionar a esos pequeños en el lugar de niños, que puedan jugar y tener garantías de que hay otro velando por ellos. Pero ante la realidad de la pandemia las características de los lugares se vieron transformadas por nuevas demandas y desafíos.

El hospital no fue la excepción, el juego, las salidas, el encuentro con otros, se



fueron cercenado en un contexto de pandemia que, al amenazar la vida, hizo que cueste sostener la tensión con los otros aspectos vitales de la constitución psíquica de los niños.

Si puede decirse que ser niño/a en pandemia ha sido difícil, ser niño/a en pandemia y en un hospital público pareciera haber sido una experiencia realmente ardua. Se suspendieron las salidas, se prohibió la circulación de gente (y con eso la presencia de las muchísimas voluntarias que nos acompañaban cotidianamente), ya no había visitas, ni escuela, durante meses se eliminan los talleres de juego y los adultos que los rodean con ambo, camisolín, anteojos, gorro y barbijo, les recordaban constantemente el contexto hospitalario.

Más lejos que nunca del hogar que se supo sostener institucionalmente, los besos estaban prohibidos y aparecieron dificultades impensadas: Nos encontramos con 36 niños de menos de 3 años que durante meses solo pudieron ver los ojos de los adultos (mediados por lentes de protección).

### El hospital y la constitución psíquica

Para pensar en la infancia, vamos a tomar los aportes de Silvia Bleichmar, la autora trabaja sobre los primeros tiempos de constitución psíquica para indicar que el psiquismo se constituye exógenamente, a partir del encuentro con otro. La infancia es definida como el “tiempo de instauración de la sexualidad humana, y de la constitución de los grandes movimientos que organizan sus destinos en el interior de un aparato psíquico destinado al après-coup, abierto a nuevas resignificaciones y en vías de transformación hacia nuevos niveles de complejización posible” (Bleichmar 1993, pág. 215). Esto implica pensar un aparato psíquico en constitución a partir de la necesaria operatoria de otro, que implanta la pulsión sexual y ofrece vías de simbolización para dicha sexualización. Éstas, denominadas vías colaterales de descarga, conformarán una red representacional sobre la cual se constituirá la instancia yoica. Asimismo, resulta un prerequisite para ello, la operatoria de la represión originaria. El psiquismo tiene tiempos de constitución, tiempos estructurantes y no evolutivos, la fundación del inconciente tiene efectos cercarbles





clínicamente.

En este hospital se busca propiciar la constitución psíquica de los niños, somos conscientes de la importancia de la presencia cotidiana y los vínculos amorosos. Sin embargo, para preservar la salud física encontramos que en el hospital se dejó de contar con voluntarias y por lo tanto faltaban manos para efectivizar los encuentros. Jeanette Martínez en su texto “Impacto de las relaciones parentales y el entorno social en la primera infancia” se detiene a enumerar las consecuencias que tiene, incluso a nivel cerebral, la falta de contacto físico. Es fundamental poder evaluar ampliamente el impacto de las medidas que se toman en favor de la salud física.

Barna (2014) señala que las actuaciones tendientes a “proteger o restituir derechos” deben tramarse en un complejo terreno signado por las exigencias de imperativos normativos. En esta oportunidad nos enfrentábamos a un nuevo protocolo, realizado ante la urgencia y emergencia del contexto sanitario, un protocolo que aprueban niñez y salud; dos amos despóticos que ignoran lo paradójico de sostener determinadas tensiones. En el mismo se acuerda que las visitas y los procesos de vinculación deben realizarse a dos metros de distancia, prohibiendo el contacto físico; Puesto puesto que, luego de contactarse con alguien del exterior, los niños quedarían aislados de sus compañeros por el término de 15 días. Esto se vuelve impracticable además por falta de recursos materiales y de personal.

Si bien es cierto no se puede arriesgar a toda una sala por la vinculación de un niño, también es un derecho el vivir en una familia y las vinculaciones necesariamente tienen que sostenerse en el papel activo y el contacto físico. Más aun cuando encontramos que son niños muy pequeños o con condiciones de salud que hacen que el encuentro solo pueda darse desde lo corporal.

Si los procesos de adopción se realizan a dos metros y el contacto físico se autoriza recién el mismo día del egreso, si los niños ya no pueden circular entre las salas, si salir a jugar al patio es casi un recuerdo. Es claro que, en este contexto adverso, ser niño se vuelve un reto.



## El hospital en la actualidad

La mayor parte de las medidas de la pandemia ya se han podido modificar: retornaron los talleres de juego, volvieron a autorizarse las salidas escolares y a cumpleaños. Se reincorporaron las voluntarias, pueden salir a jugar y se buscan variantes para adecuar el protocolo de visitas y vinculaciones. Sin embargo, queda mucho camino por recorrer.

En este camino sitúo como problemática fundamental el uso del barbijo dentro de la internación. Es innegable la protección que genera, es claro que disminuyen las enfermedades y que estos pequeños institucionalizados suelen estar inmunodeprimidos, pero ¿qué hacer con otros factores determinantes para la salud mental? ¿Como pensar en niños constituyéndose durante sus primeros dos años de vida sin ver una boca? ¿Cómo se puede trabajar la alimentación y el lenguaje sin sostenerse en el apoyo visual de la boca? ¿qué implicancias ha tenido el uso generalizado del barbijo por parte de los cuidadores en aspectos centrales del desarrollo como la adquisición del lenguaje, la comunicación afectiva no verbal, entre otros?

Sabemos que “La comunicación no verbal es un componente elemental en la comunicación entre las personas, siendo la gestualidad facial fundamental para regular las interacciones sociales, ya que son la principal fuente de comunicación de emociones” (Rodríguez Ceberio & Rodríguez, 2018, p. 167). Entendemos que los cuidadores en estos primeros tiempos tienen una importancia fundamental, ya que la infancia es el “Tiempo de instauración de la sexualidad humana, y de la constitución de los grandes movimientos que organizan sus destinos en el interior de un aparato psíquico destinado al après-coup, abierto a nuevas resignificaciones y en vías de transformación hacia nuevos niveles de complejización posible.” (Bleichmar 1993, pág. 215).

La situación de pandemia compromete las subjetividades, considerando particularmente los modos con los cuales el yo se representa a sí mismo y se sostiene en su función integradora no sólo a nivel del psiquismo sino también social, es decir, queda afectado tanto en el plano de conservación de la vida como en el de



la preservación de la identidad (Bleichmar, 2010). Entendemos la importancia de preservar la salud física de los niños, pero no podemos dejar de señalar que los cuidadores que llevan dos años con barbijos, son quienes deben realizar la función amparado primaria. Laplanche señala que lo central del apuntalamiento es la seducción originaria (Sotolano 1992). Siguiendo a Bleichmar atendemos a que la vivencia de satisfacción se constituye como tal porque el elemento nutricio es introducido por el otro humano (sexuado), provisto de un inconciente y cuyos actos no se reducen a lo autoconservativo. Los gestos autoconservativos del adulto son portadores de mensajes sexuales inconscientes para sí mismo.

Entendemos que es necesario volver a pensar en estos vínculos fundamentales y preguntarnos ¿es posible pensar en vínculos seguros si el contacto es peligroso? ¿cómo ha incidido esto en la estructuración psíquica de los niños/as institucionalizados? Recuperar el papel fundamental que tienen los cuidadores en niños/as sin cuidados parentales y no perder de vista que el tiempo de la infancia es el tiempo de la constitución psíquica. Reflexionar sin urgencia nos permite ahora preguntarnos por las consecuencias psicológicas de las prácticas sanitarias sostenidas durante la pandemia, a los fines de disponer de mayores herramientas conceptuales para intervenir contrabalanceando sus implicancias indeseadas.

## Bibliografía

- ✓ Barna (2014) “Clasificaciones y estimaciones en la gestión de la infancia “con derechos vulnerados”. Prácticas cotidianas de intervención en un dispositivo estatal del conurbano bonaerense”. *Antropolítica: Revista Contemporánea de Antropología*. N° 36: 113-148.
- ✓ Barudy, J., y Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser padre o madre: Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental*. Editorial Gedisa.



- ✓ Barudy y Dantagnan (2005) *Capítulos escogidos, Los Buenos Tratos a la Infancia*, Ed. Gedisa, Barcelona.
- ✓ Bleichmar, S. (1993). *La fundación de lo inconciente. Destinos de pulsión, destinos del sujeto*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- ✓ Bleichmar, S. (2010). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía Editorial.
- ✓ Minicelli, M. (2004), "*La Historia Oficial se Escribe en Legajos*", Infancias Públicas, No Hay Derecho, Buenos Aires.
- ✓ Molina, ML. (2012) capítulos escogidos, *Maltrato Infanto Juvenil*, Editorial Dunken, Buenos Aires.
- ✓ Rodríguez Ceberio, M. E., & Rodríguez, S. E. (2018). Reglas sociales que condicionan la espontaneidad de las emociones en la expresión facial. *Salud (i) Ciencia*, 23(2), 167-169
- ✓ Sotolano, O. (1992). Reportaje a Jean Laplanche. *Revista Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados*, 18.
- ✓ Toporosi, S. (agosto 2019) "Con Mis Hijos No Te Metas", *Revista Topía*. Disponible en: <https://www.topia.com.ar/articulos/infancia-como-propiedad-mis-hijos-no-te-metas>
- ✓ *Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Disponible en <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>



## Título

Narrativas tempranas: Relatos de un dispositivo de pos adopción.

Autorxs:

Maite Lardizábal

Mails de contacto

Maite\_lardizabal@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de psicología. UNLP - Hospital Dr. Noel Sbarra

Resumen:

Acompañando un dispositivo de “búsqueda de orígenes” comenzamos a preguntarnos acerca de las narrativas que acompañan las familias adoptivas; En varias ocasiones se pudo observar que quienes llegan para obtener datos de los primeros tiempos de su infancia, de los capítulos que preceden a su adopción, ya cuentan con ciertos vacíos que marcaron sus vidas de múltiples formas. Es muy tarde para llenar esos blancos sobre sus orígenes, enfrentan pasados atravesados por silencios, mentiras y ocultamientos.

Si bien desde el hospital al momento del acompañamiento en una adopción, se trabaja sobre la importancia de construir un relato de estos primeros tiempos y se les brindan fotos, recuerdos e incluso un “libro de vida” en el que aparecen narraciones de diferentes experiencias de amor e identidad, creemos que es insuficiente, que cuando los niños comienzan a preguntar sobre sus orígenes los padres adoptivos se





angustian y encuentran muchas dificultades para poder hablar de estos primeros tiempos.

En este trabajo nos proponemos hacer hincapié en la necesidad de realizar un acompañamiento pos adopción. Brindar un espacio de entrevistas con familias adoptivas que se encuentran respondiendo preguntas sobre los tiempos anteriores a la adopción, enfrentando la angustia y ansiedad que les genera la situación. Ofrecerles un espacio para ayudarlos a construir un relato que respete, incluya y asimile la historia de ese niño.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes

Subtema:

Palabras claves:

Orígenes, adopción, identidad, Psicoanálisis.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

Trabajo en una Institución de mediana complejidad que asiste a problemáticas de salud infantil, incluyendo aquellas provocadas por situaciones de violencia o de alto riesgo social.

En esta institución desde hace muchos años funciona un dispositivo nombrado como “búsqueda de orígenes” en el mismo se reciben diferentes demandas de quienes han transitado algún capítulo de su infancia en la institución; generalmente se acercan para buscar datos de quienes eran, datos de su estadía en el hospital.

Desde Trabajo Social y Psicología se buscan la información y se realizan algunas



entrevistas. Como profesionales de la salud mental conocemos la importancia de las posibles narraciones sobre los primeros tiempos, no solo en términos de derecho, es decir, lo establecido por la norma jurídica de que todo niño conozca su historia filiatoria de origen, sino también por el valor fundamental en lo que hace a aquellos primeros tiempos de constitución psíquica, es decir, a la legalidad simbólica propia de los procesos de subjetivación. En otras palabras, para saber quiénes somos, tenemos que saber quiénes fuimos. Podemos tomar diferentes decisiones y proyectarnos a un futuro, siempre y cuando podamos apoyarnos en un pasado estable, que nos de la seguridad de cierto núcleo inamovible de quienes somos. Necesitamos ciertos puntos de anclaje, que nos permitan seguir reconociéndonos a pesar de los cambios (Aulagnier 1991).

Es a partir del acompañamiento realizado dentro del dispositivo de búsqueda de orígenes que pudimos formular nuevas preguntas, observamos que al acercarse al hospital en muchas oportunidades ya contaban con marcas relacionadas a dudar durante mucho tiempo sobre esos primeros capítulos de sus vidas. Se podían leer ciertos silencios, ciertos vacíos en los relatos que les transmitieron atravesados por ocultamientos y mentiras. Si bien los acompañamos a llenar algunas de esas lagunas y construimos un relato único, observamos que a veces esas respuestas llegan muy tarde y que esas páginas en blanco ya los marcaron profundamente.

Desde el hospital se acompaña, con un equipo interdisciplinario, las vinculaciones, atendiendo a que los procesos adoptivos sean subjetivantes, que permitan construir un proyecto adoptivo que integre no solo al niño, sino también a su pasado. Se trabaja para transmitir la mayor información posible del tiempo transcurrido en el hospital. Se acompaña a los padres para transmitirles la importancia de respetar la historia de los niños, se les entregan fotos y el relato de diferentes experiencias de amor e identidad, en “el libro de vida”<sup>23</sup> de las voluntarias. Aun así, observamos que no alcanza, que cuando los niños comienzan a preguntar sobre sus orígenes los padres adoptivos en muchas ocasiones se angustian y no encuentran palabras para hacer un relato de estos primeros tiempos. Montano señala: “La llegada del pequeño/a al hogar adoptivo es en la mayoría de los casos relatada como un

---

<sup>23</sup> En un libro donde todas las voluntarias pueden escribir pequeños relatos contando situaciones cotidianas de los niños, que busca que a través de enunciados identificatorios puedan contar con un relato amoroso sobre quienes fueron cuando estaban en el hospital.



momento de felicidad. Ahondando en las entrevistas con los padres se puede vislumbrar que en un alto número de casos los padres reciben al bebé con la fantasía de que ha llegado el mesías que borrará su infertilidad y que calmará la vivencia de vacío que esta había generado. En la mayoría de las situaciones el bebé es recibido en el hogar como el hijo/a biológico deseado, desmintiendo así su condición de adoptado. Sin embargo, ese niño/a que viene a ocupar el lugar del hijo/a biológico que nunca nació promueve sentimientos ambivalentes en la medida que oculta pero también denuncia la infertilidad (Prego Silva, 1988). De esta manera el hijo/a puede encontrarse ocupando el lugar de alguien que no pudo nacer. Esto podría dificultar la construcción de su identidad.” (p 290)

La narración acerca del origen, es fundamental para construir la propia identidad. Cuando el niño se interroga por sus orígenes, tomará o se aferrará a los fragmentos discursivos que le brinde el adulto. En ese sentido, en las vivencias de los primeros tiempos los padres deberían ser testigos de aquello, volviéndose coautores de esos primeros relatos, los padres pueden historizar eso que se vivenció. Al no haber podido acompañar ese primer tiempo, muchas veces los padres adoptivos no logran poner en palabras un tiempo anterior a la adopción y para los niños implica sostener la pregunta y continuar sin saber quiénes son. En algunas ocasiones los padres temen perder el amor de sus hijos si hablan y los hijos temen lastimar a sus padres si preguntan.

En este trabajo nos proponemos hacer hincapié en la necesidad de realizar un acompañamiento pos adopción. Brindar un espacio de entrevistas con familias adoptivas que se encuentran respondiendo preguntas sobre los tiempos anteriores a la adopción, enfrentando la angustia y ansiedad que les genera la situación. Ofrecerles un espacio para ayudarlos a construir un relato que respete, incluya y asimile la historia de ese niño. Este dispositivo de seguimiento de las adopciones, no un seguimiento sistematizado y coordinado con fechas de entrevistas preestablecidas, porque comprendemos que no se puede calcular con precisión cuando comenzaran las preguntas de los niños, más bien vendría de la mano de anticipar la necesidad de trabajar estos temas y ponernos a disposición para que consulten con nosotras, aunque hayan pasado varios años de la adopción, ofrecer



un espacio de escucha, abierto y respetando sus tiempos, al margen de cualquier otra instancia que implique el proceso judicial, se enmarcaría este dispositivo en cuestiones de salud integral y acompañamiento a las vicisitudes de construirse como familia adoptiva.

De este modo encontramos que, con las primeras preguntas acerca del origen, los padres llaman, se presentan, consultan y nos permiten acercarnos a construir un relato conjunto.

Un dispositivo de pos-adopción que nos permita acompañar a los adultos a brindarles herramientas para que los niños puedan crear sus propias preguntas, entendiendo que deben ser activos y protagonistas en el relato de sus vidas. Acompañarlos para que puedan ser garantes de la continuidad que le permitiría a esos niños cambiar reconociéndose en cada etapa de sus vidas. Pudiendo situarse en todo momento como alguien que fue amado y cuidado, aunque sea por distintos actores. Entendiendo que “Cuando el pequeño/a percibe que sus padres o cuidador lo ven como un ser capaz de desear y de pensar, el chico/a internaliza esa imagen y se vive a sí mismo como un ser pensante y poseedor de deseos. Podríamos decir que se encontrará a sí mismo en sus seres significativos y a partir de allí podrá sentirse habilitado a plantearse preguntas sobre su origen tales como ¿Quién soy? ¿Por qué no me criaron los que me dieron la vida? ¿Por qué me adoptaron? ¿Qué esperan de mis padres adoptivos?” (Montano 2012 p 292)

## Tejiendo historias

Piera Aulagnier (1991) nos enseña que el intento del yo de construirse un pasado es una acción que se ejecuta sobre un tiempo anterior mediante un trabajo de historización. Esta tarea de construcción y reconstrucción es necesaria para investir el presente y requiere de un fondo de memoria, el cual mantiene un nexo con el tiempo de la infancia, tiempo marcado por las primeras representaciones, fuente viviente de encuentros que marcaron la vida del sujeto. La autora define como Proyecto identificador, a la “autoconstrucción continua del yo por el yo, necesaria para que esta instancia pueda proyectarse en un movimiento temporal, proyección



de la que depende la propia existencia del yo. Acceso a la temporalidad y acceso a una historización de lo experimentado van de la mano: la entrada en escena del Yo es, al mismo tiempo, entrada en escena de un tiempo historizado.” (Aulagnier, 2007, e.o. 1975, p.167-168).

Necesitamos que otro nos ayude a escribir los primeros párrafos de nuestra historia, estos capítulos iniciales no pueden quedar en blanco, ya que sobre ellos se edificaran todas las posteriores identificaciones. Aulagnier dirá: “ese tiempo pasado y perdido se transforma y continúa existiendo psíquicamente con la forma de discurso que le habla, de la historia que lo guarda en la memoria, que permite al sujeto hacer de su infancia ese “antes” que preservará una ligazón con su presente, gracias a la cual se construye un pasado como fuente y causa de su ser” (Aulagnier 1991, p. 444)

### **Viñetas clínicas**

Traeremos 3 viñetas para pensar la importancia de esos relatos. Son niños que se fueron en adopción en distintas edades, en todos los casos sus padres se presentaron entre los 4 y los 6 años para preguntar como acompañarlos en las preguntas sobre sus primeros tiempos de vida.

**Isabela** se fue del hospital con 8 meses de edad, se trabajó con los padres sobre como acompañarla respetando su identidad y se les ofertó contar con el espacio de acompañamiento. Tres años después realizan la consulta:

Ellos se mostraban preocupados porque había iniciado el jardín de infantes y suponían que ella comenzaría a realizar preguntas, así que solicitaron el espacio ofertado años atrás. Se trabajó sobre como brindarle un relato comprensible y amoroso, se les propuso que dejen fotos de cuando estaba en el hospital y de cuando la conocieron a su alcance. Ella las miró muchas veces y reconoció una frazada que llevaba el primer día que fue a su casa, pasado unos días buscó esa frazada para abrazarla y dormir con ella. Les pidió a los padres llevarla al jardín y apoyándose en esa frazada, que le permite dar continuidad de abrigo y amor a su





vida, puedo contarle a sus compañeros y a su señorita quien es, quien fue y quien va a ser.

**Camilo** fue adoptado con un año y dos meses, sus padres consultan cuando su hijo está por ingresar al primario. Está muy rebelde, no acepta los límites, les pega a los padres y hace caprichos incontenibles. Se trabaja con los miedos de los padres de ponerle límites y que no los quiera, miedo inconsciente pero que hace que teman a hablar de la adopción. Luego de algunas entrevistas le hacen un video al hijo donde cuentan la historia de Camilo: Situando el comienzo de su historia en fotos de su casamiento y un video cortito de cuando les informan que lo iban a poder conocer. Fotos del oficio que indicaba se comenzaba la vinculación y de la puerta del hospital anticipaban el encuentro; a continuación, aparecían diferentes miembros del hospital bajo el subtítulo, “gente que te amaba y cuidaba”, pasillos de hospital, juegos, seguidos de fotos de él en su casa, con su familia y sus juguetes preferidos. Todo bajo títulos que sin saberlo constituían enunciados identificatorios: “siempre te gustaron los autos”, “inteligente y gracioso desde el principio”. Las fotos le daban historia y lugar. Camilo comienza a ver el video todas las tardes, sus padres se sienten seguros y pueden sostener los límites. Se suspenden los encuentros, dos años después los padres escriben para contar que la maestra los llamó para contarles una situación que se produjo en la escuela: un compañero cargó a Camilo diciéndole que era adoptado y él, antes de que la maestra pueda decir algo para mediar, le dijo “a mí mis papas me esperaron y buscaron un montón, ¿vos estas seguro de que tus papas de querían tener?” Reafirmando su lugar de niño deseado ya no recurría a los golpes y podía armarse respuestas defensivas, y constitutivas de su identidad adoptiva.

A **Joaquín** lo adoptaron con un año y un mes, al cumplir 6 años sus padres consultan preocupados porque aparecen algunas preguntas que no saben responder y si bien le dijeron que es adoptado, saben que él nunca entendió que significaba eso. Incluso cenan afuera siempre en el aniversario de la adopción, pero nunca supieron ponerle palabras para explicar lo que se festeja. Se los acompaña a despejar miedos y se les propone que utilicen esa cena para explicar que es lo que festejan. Se les recomienda unos cuentos que trabajan la temática de adopción y se



acuerda que van a imprimir fotos de su estadía en el hospital para dejarlas a su alcance y que él pueda comprender y realizar preguntas sin que sean temas que produzcan angustia.

Al año siguiente se comunican para comentar que Joaquín quiere acercarse a la institución para conocer donde vivió y traerles unos chocolates, hechos por él, a quienes lo cuidaron. Se presenta con un álbum de fotos que él seleccionó, en las que se veía primero al Joaquín pequeñito en el hospital y luego fotos de él con su familia, realizando las actividades que le gustaban y recorrían todos sus avances hasta el día de la fecha.

### **Palabras finales**

La narración acerca del origen, es fundamental para construir la propia identidad. Cuando el niño se interroga por sus orígenes, tomará o se aferrará a los fragmentos discursivos que le brinde el adulto. En ese sentido, en las vivencias de los primeros tiempos los padres deberían ser testigos de aquello, volviéndose coautores de esos primeros relatos, los padres pueden historizar eso que se vivenció. Al no haber podido acompañar ese primer tiempo, muchas veces los padres adoptivos no logran poner en palabras un tiempo anterior a la adopción y para los niños implica sostener la pregunta y continuar sin saber quiénes son.

Este dispositivo de pos-adopción nos permitió acompañar a los adultos a brindarles herramientas para que los niños puedan crear sus propias preguntas. A partir de un video, una frazada o fotos construyeron sus respuestas y les resultó más sencillo establecer una continuidad que le permita reconocerse en cada etapa de su vida, pudiendo situarse en todo momento como alguien que fue amado y cuidado, aunque sea por distintos actores.

Isabella lleva su frazada como un trofeo, que le permite pensar la continuidad entre el hospital y su casa. Ella la muestra para decir quién es y logra hacer un relato unificado de su historia.

Camilo mira repetidamente su video y lo guarda como un tesoro, se lo muestra a sus



familiares y los amigos más queridos. Puede comenzar a respetar los límites y aparece un discurso en el que demuestra entender claramente quien es y el lugar amado que ocupa para sus padres.

Joaquín trae fotos al hospital para contar quien es y mostrarnos la continuidad que lo representa.

A través de estas viñetas es interesante pensar como pudieron armarse un relato que permita poner palabras, representaciones que ligan historias y recuerdos, que sostienen tramas afectivas que les permiten ser y continuar con su identidad a través del tiempo, una formación de identidad basada en la asunción y aceptación de su condición de adoptado e integrante de una familia adoptiva.

## Bibliografía

Alfaro, A. (2011). Fundación del origen (la biología, el derecho, el psicoanálisis). En Discursos institucionales, lecturas clínicas, (pp. 108-114). Buenos Aires: Dynamo.

Aulagnier, P. (1991). Construir (se) un pasado. *Revista de psicoanálisis APdeBA*, 13(3), 441-497

Castoriadis-Aulagnier, P. (1975-2007). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Aulagnier, P. (1991). Construir (se) un pasado. *Revista de psicoanálisis APdeBA*, 13(3), 441-497

Aulagnier, P. (2015). Nacimiento de un cuerpo, origen de una historia. *The International Journal of Psychoanalysis (en español)*, 1(5), 1619-1658.

Aulagnier, P. (1994). *Un intérprete en busca de sentido*. Siglo XXI

Bleichmar, S. (2010). La identidad como construcción. En Homoparentalidades (pp. 33-46). Buenos Aires:

Minicelli, M. (2004). La Historia Oficial se Escribe en Legajos. En Infancias Públicas, No Hay Derecho (105-109). Buenos Aires: Noveduc.



Montano, G. (2012). Acerca del Establecimiento de un Apego Seguro en las Familias Adoptivas. En I. Leus, S. Avondet, B. Alonso y J. Potrie (Equipo Editor) Desvínculo Adopción (pp.287-307). Montevideo: Iniciativas Sanitarias.

## Título

### **El lazo con el otro en la adolescencia mediatizado por la virtualización. La particularidad de la pandemia COVID-19**

#### **Autorxs:**

#### **Arauco Morullo, Rocio Noemí**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata

Teléfono de referencia: (0221) 554-6736

Mail: [rocioarauco@hotmail.com](mailto:rocioarauco@hotmail.com)

#### **Lazarte, Martina**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata

Teléfono de referencia: (02284) 58-7932

Mail: [martinalazarte@gmail.com](mailto:martinalazarte@gmail.com)

#### **Condomí Alcorta, Magdalena**

Facultad de Psicología - Universidad Nacional de La Plata

Teléfono de referencia: (0221) 494-1835

Mail: [magdi.condomi@gmail.com](mailto:magdi.condomi@gmail.com)

#### **Resumen:**

El presente trabajo se realiza en el contexto del Proyecto de Investigación “Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social.” (I+D S073 - UNLP), el cual se extiende desde el año 2022 hasta 2025 y es dirigido por la Prof. Esp. Roxana Gaudio.



La pandemia COVID-19 ha enfrentado a toda la población a desafíos antes impensados. Los lazos sociales se complejizaron a partir de las medidas de cuidado y la peligrosidad que significó el contacto con otros. Medidas de aislamiento y distanciamiento que obligaron a crear nuevos modos y dispositivos. En este contexto es que la virtualización cobró un papel preponderante en un intento de disminuir el aislamiento. Acercamiento virtual, pero por ello ¿menos real?

La pandemia impulsó a reversionar las formas del encuentro. Por supuesto, los adolescentes no escaparon a este proceso. Si bien pertenecen a una generación nacida durante la era digital, muchos aspectos de su cotidianeidad fueron modificados. Ya no existía el encuentro cómplice con compañeros en el colegio, con amigos, o con quienes les generaban intereses sexoafectivos. La configuración de los espacios se vio alterada. La preservación de la intimidad se dificultó; siendo que, sin aviso previo, los convivientes tuvieron que compartir ámbitos y dispositivos electrónicos.

Partiendo de la importancia del otro para la constitución psíquica, reflexionamos respecto a cómo la tecnología ha profundizado la mediatización de los lazos sociales de los adolescentes en el contexto de catástrofe. Éste indudablemente produjo diversos efectos en los psiquismos, particularmente para los adolescentes, quienes sintieron que sus vidas fueron coartadas de un día para el otro. ¿Qué posibilidades de proyecto identificador y salida exogámica en medio de un discurso que obliga a apartarse y aislarse? ¿Cómo hacer lazos en un entorno donde el otro es sinónimo de riesgo físico?

Durante el período de la adolescencia el sujeto debe realizar un trabajo psíquico específico. Se ve enfrentado a cambios que exigen cierta capacidad de metabolización y de reorganización psíquica. La pubertad irrumpe en el cuerpo, produciendo transformaciones físicas, lo cual implica un embate pulsional y el despliegue de una nueva sexualidad (Bleichmar, 2006), en la cual la elección de objetos estará determinada por una salida de orden exogámica. Recuperamos la valiosa distinción de la autora argentina entre constitución psíquica y producción de subjetividad para poder reflexionar respecto a los modos subjetivos emergentes que





el necesario trabajo psíquico, propio del adolescente, impulsó.

Si bien hay ciertos reparos frente a los excesos que la era digital produce, resulta innegable que, en el contexto de ASPO, la mediatización de las relaciones sociales a través de lo virtual revistió no sólo de carácter necesario sino provechoso. Entre ficciones y semblantes que se juegan en las redes sociales, en las que parecieran prevalecer vínculos superficiales, los seres humanos encuentran una manera novedosa de conectarse y encontrarse, más allá de lo que la inmediatez puede facilitar. Es así como internet se convierte en una herramienta útil que posibilita la transformación en cercano de aquello que se sentía distante y ajeno. En diversas áreas de la vida cotidiana como son el trabajo, la educación, las videollamadas con familiares y amigos; las pantallas comenzaron a hacerse presentes, siempre y cuando las condiciones socioeconómicas lo permitieran.

La virtualización como articulador privilegiado de un posible encuentro, se puso al servicio de los vínculos. Nos interpela conocer los nuevos modos que han encontrado quienes transitan esta etapa, para comunicarse e identificarse con otros, haciendo lazo entre pares en un intento de preservación de su salud mental, sin dejar de resguardarse en su integridad física.

**Eje Temático:** clínica con niños y adolescentes.

**Subtema:** Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada.

**Palabras claves:** CATÁSTROFE - ADOLESCENCIA - VIRTUALIZACIÓN - ENCUENTRO -PRODUCCIÓN DE SUBJETIVIDAD.

## Introducción

El presente trabajo se realizó en el contexto del Proyecto de Investigación *“Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social.”* (I+D S073 - UNLP), dirigido por la Prof. Esp. Roxana Gaudio.

La pandemia COVID-19 ha enfrentado a toda la población mundial a desafíos antes impensados. Los lazos sociales se complejizaron a partir del riesgo que significó el



contacto con el otro. Medidas de aislamiento y distanciamiento que obligaron a crear nuevos modos y dispositivos: pasaje de elementos por intermedio de bolsas rociadas con alcohol, abrazos mediatizados por cortinas de nylon, se volvieron medios privilegiados y anhelados para intentar reencontrar algo del encuentro, en términos de Piera Aulagnier (1975), con otros. En este contexto, la virtualización cobró un papel preponderante a la hora de disminuir el aislamiento. Acercamiento virtual, pero por ello ¿menos real?

Partimos de la importancia del otro para la constitución psíquica, reflexionando respecto a cómo la tecnología ha mediatizado los lazos sociales de los y las adolescentes en el contexto de catástrofe a nivel mundial. Esto indudablemente ha tenido efectos en los psiquismos, particularmente para los y las adolescentes, quienes sintieron que sus vidas fueron coartadas de un día para el otro. ¿Qué posibilidades de proyecto identificatorio y salida exogámica en medio de un discurso que obliga a apartarse y aislarse? Nos interpela conocer los nuevos modos que han encontrado quienes transitan esta etapa, para comunicarse e identificarse con otros, haciendo lazo entre pares en un intento de preservación de su salud mental, sin dejar de resguardarse en su integridad física.

### **Una aproximación hacia el concepto de adolescencia**

Silvia Bleichmar (2019) entiende a la adolescencia como una categoría que alude al tiempo donde se define la identidad sexual y se recomponen las formas de la identificación, abandonando las propuestas originarias y reformulando los ideales que formarán parte de la adultez.

Aulagnier (1991) plantea que el adolescente accede al proyecto identificatorio luego de haber renunciado a los objetos significativos de su infancia que le permitieron posicionarse como sujeto. Gracias a éste, puede proyectar su Yo en una imagen futura, conservando el relato que lo constituyó. El contrato narcisista posibilita la amalgama a un entramado social donde el sujeto se adueña de enunciados identificatorios que ha repetido y que le aseguran su historia. El Yo debe realizar un proceso de historización, interrogando el pasado para poder invertir el futuro. Es decir, debe poner en memoria y en historia un pasado que le permita sostener una



continuidad al sí mismo y a su vez proyectarse a un futuro con un mínimo de anclajes que oficien de sostén (Aulagnier, 1991).

La adolescencia entrama a la vez el cuerpo, lo psíquico y lo social (Rother, 2006). El adolescente se ve enfrentado a cambios que exigen cierta capacidad de metabolización y de reorganización psíquica que le permitan continuar siendo aquél que ha sido a pesar de los cambios. La pubertad irrumpe en el cuerpo, produciendo transformaciones físicas que conllevan el embate de lo pulsional y el despliegue de una nueva sexualidad, distinta a la de la infancia (Bleichmar, 2006) y en la cual la elección de objetos estará determinada por una salida de orden exogámica. Esto supone el desasimiento de la autoridad parental y junto con él, la búsqueda de nuevos ideales y enunciados identificatorios apoyados en lo que la cultura y lo que el grupo de pares ofrece. Este proceso que apunta al desarrollo de la autonomía, implica la apertura a identificaciones que están por fuera de la identidad que “otorga” el grupo familiar. La adolescencia es un momento de barajar y dar de nuevo (Rother de Hornstein, 2006). Momento de reconfiguración por fuera del grupo familiar donde la salida exogámica se vuelve necesaria de transitar y a su vez, elaborar los trabajos que la adolescencia impone. Para la mayoría de los adolescentes el encuentro con los pares, el contacto de los cuerpos, el sustraerse del control de los adultos para experimentar inclusive algunos riesgos, forma parte de las necesidades de esa etapa.

Cabe preguntarnos si los adolescentes han encontrado nuevos modos para construir lazos sociales, considerando que esos lazos se vuelven aún más importantes a la luz no solo de los avatares propios de la adolescencia, sino de los posibles sufrimientos y cambios que ha conllevado el tránsito por una pandemia.

### **Sobre la pandemia COVID-19**

La pandemia COVID-19 produjo un enorme desconcierto en la población mundial. Cada país ha tomado las medidas que consideró necesarias para afrontar la situación de catástrofe. En Argentina, particularmente en el área metropolitana de Buenos Aires (AMBA) existieron tanto el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) como el distanciamiento social, preventivo y obligatorio (DISPO). Éstas



llevaron a construir cierta mirada sobre el otro. El peligro, antes proveniente de lo desconocido, se volvió cercano a partir del simple contacto con el otro. Lo cual ha tenido y tienen aún hoy, efectos en los psiquismos. Por lo tanto, se buscará conocer los nuevos modos que han encontrado los adolescentes para trascender el miedo y el terror, sin dejar de resguardarse y poder comunicarse e identificarse con otros, haciendo lazo entre pares.

Para Alicia Stolkiner (2021) una epidemia no debe ser entendida como un fenómeno únicamente biológico o natural, ya que, al estar vinculada a la humanidad, aquello que pareciera ser natural tiene componentes económicos, sociales y políticos. Las consecuencias de las catástrofes están siempre determinadas por las condiciones de vida de la población afectada. La autora sintetiza la pandemia como un “desequilibrio catastrófico de un sistema hipercomplejo que ya estaba en situación de alta inestabilidad: la economía-mundo globalizada”. Las catástrofes tienen la característica de alterar la vida cotidiana de manera rotunda, donde las rutinas y prácticas cotidianas se ven forzadas a cambiar. Esto conlleva un gran esfuerzo debido a que los modos de simbolización usuales quedan en suspenso por el efecto de un acontecimiento que irrumpe en la vida psíquica poniendo en riesgo los modos con los cuales el sujeto se representó hasta el momento, su existencia.

### **Adolescencia y virtualidad: un modo de encuentro posible**

Bleichmar (2004) entiende que la producción de subjetividad alude a las modalidades en las que las sociedades determinan las formas con la cual se constituyen sujetos plausibles de integrarse a sistemas que le otorgan un lugar. En este sentido, es necesario interrogarse respecto a los modos en que la pandemia ha afectado la vida cotidiana de los adolescentes, lo cual se observa en las nuevas modalidades de vinculación.

En un momento del trayecto identificatorio que se caracteriza por la salida exogámica y la creación de nuevas relaciones sociales, los adolescentes debieron recurrir a dispositivos electrónicos a los fines de encontrarse con el otro. La pandemia entonces, obligó a reversionar las formas de vincularse. Si bien antes esto se producía en los espacios compartidos, la necesidad de cuidarse implicó hallar



nuevos modos.

Un acontecimiento tal como una catástrofe, algo del orden de lo inesperado desarticula y trastoca los modos con los cuales los sujetos venían entendiendo su existencia. Frente a lo novedoso hubo que encontrar otros modos de hacer y de responder frente a los embates que lo psíquico podía y era capaz recibir de lo real. Si se entiende que el aparato psíquico está abierto lo real, recibiendo aflujos del exterior, lo que se inscribe tendrá su destino particular según los modos defensivos y estructurales de cada sujeto (Bleichmar, 1999). Es así que frente al sufrimiento que pudo haber causado un evento como el ocurrido, hubo tantas maneras de transitarlo como sujetos existentes.

Si bien resulta innegable que el distanciamiento trajo aparejadas grandes dificultades para sentir que era posible encontrarse con el otro de una manera real, los sujetos fueron hallando nuevas maneras de vincularse. El aislamiento coartó la posibilidad de vivir experiencias compartidas donde la mirada y el cuerpo a cuerpo se vuelven sustanciales. En un primer momento estas novedosas formas dejaron a los adolescentes inermes a su mundo interno, donde tuvieron que hacer solos con sus miedos y angustias. En segundo momento, lo virtual revistió no sólo de carácter necesario sino provechoso. Entre ficciones y semblantes que se juegan en las redes sociales, en las que parecieran prevalecer vínculos superficiales los seres humanos encontraron una manera novedosa de conectarse y encontrarse. Es así como internet se volvió una herramienta útil que posibilitó la transformación en cercano de aquello que se sentía distante y ajeno. En el trabajo y los distintos niveles de educación, en las videollamadas con familiares y amigos las pantallas comenzaron a hacerse presentes. La tecnología como articulador privilegiado de encuentro, se puso así al servicio de los vínculos.

Por supuesto, los y las adolescentes no escaparon a este proceso de virtualización. Si bien pertenecen a una generación nacida durante la era digital que ya comportaba para ellos un espacio de construcción de privacidad frente al mundo adulto, en pandemia, aislados de los demás, pero juntos en casa, esa intimidad advino en el armado de un espacio propio por vía de lo virtual, en el cual los cuerpos se hicieron presentes a través de voces e imágenes que se sustituyeron transitoriamente por la





pantalla (Mian, 2021). Aplicaciones que detectan la distancia existente entre sujetos desconocidos pero conectados a la red, por ejemplo, permitían acortar esa distancia y conocer a alguien con quien fuese posible un encuentro físico algún día. La idea de encontrarse “en la realidad”, por fuera de lo virtual, funcionó como generador de expectativas a la hora de conocer a alguien.

Ahora bien, ¿fueron menos reales los encuentros con otros seres humanos por intermedio de la virtualización? La mediatización tecnológica puede llevar a la idea de vínculos inestables, líquidos (Bauman, 2003), lo cual muchas veces puede llevar a situaciones de riesgo, pero consideramos que no son por ello menos reales. El valor que este tipo de encuentros ha tenido para los y las adolescentes en tiempos de ASPO y DISPO, puede pensarse como equivalente al que en otro momento fueron las cartas escritas a mano, o las citas en la plaza. Consideramos entonces, que lo relevante no es el medio por el que se produce el encuentro, sino la posibilidad de encuentro en sí misma. Miranda (2020) afirma que cada adolescente hace un uso particular y singular de las redes sociales y la tecnología, acorde a su realidad psíquica y material. Qué se produce en la virtualidad entonces, depende de las posibilidades de simbolización de los participantes. Para algunos de los adolescentes fue fundamental la virtualización de los vínculos en tanto posibilidad de sostén identificador y construcción de un proyecto identificador que suponga un futuro posible, más allá del encierro y el horror de la pandemia. Por supuesto, entendemos que dicho sostén y construcción no fue sencillo e incluso, no siempre fue posible.

La noción de nuevas presencialidades, siguiendo la propuesta de Del Cioppo (2020), hace referencia a formas experienciales de habitar la escena virtual, en el intento de superar la dicotomía presencia-ausencia: las categorías inauguradas por lo digital destituyen la lógica de los opuestos. Los adolescentes habitan el mundo virtual y al mismo tiempo no dejan de estar conectados con el real y viceversa. Nuevas presencialidades atravesadas por coordenadas témporo espaciales complejas, por una “experiencia de la corporalidad extensiva y multidimensional” (Del Cioppo, 2020 citado en Frisón y Di Meglio).

Gaudio y Frisón en su publicación titulada *“Producción de subjetividad, proyecto*



*identificadorio y época. Efectos de desubjetivación en la adolescencia hoy” (2022),* trabajan algunas viñetas clínicas de sujetos adolescentes en tiempos de pandemia. Éstos manifiestan ideas en torno a la imposibilidad frente al armado de un proyecto identificadorio en el contexto de catástrofe, el deseo de que no haya transcurrido el tiempo, sentimientos de haber sido coartadas sus posibilidades de lazo con compañeros de estudio y amigos, etc. Como abordamos en el presente escrito, muchos encuentros fueron virtualizados, creando nuevos modos de construir vínculos y conexiones. Asimismo, ello no evitó sensaciones de encierro y endogamia. Precisamente, además, cuando la construcción de una salida hacia la exogamia, hacia lo social por fuera de lo familiar, cuando el proyectarse a futuro con una inserción en la sociedad que implique ser el propio signatario del contrato narcisista, es tarea insoslayable para la subjetividad adolescente. Los adolescentes necesitan, a los fines de su constitución subjetiva, investir nuevas identificaciones, apoyándose fundamentalmente en pares por fuera de lo conocido que permitan una edificación identificadoria distinta, nueva, propia. En Gaudio y Frisón (2022) hallamos manifestaciones ejemplificadoras al respecto: proyectos que se siente se han ido por el desagüe, extrañar estudiar con amigos personalmente, angustia por haber vivido todo en el encierro entre las cuatro paredes de una habitación (incluyendo el encuentro virtual con amigos y con la analista), todo siendo igual y dando lo mismo. Estas expresiones dan cuenta de que, más allá de lo provechoso que pudo resultar la virtualización, algo del encuentro cuerpo a cuerpo, libidinal, se perdió o mantuvo en suspenso durante dos años, no sin consecuencias para los adolescentes.

### **Palabras finales**

A lo largo del presente escrito afrontamos un trabajo de reflexión respecto a los modos de hacer lazo social por parte de los adolescentes, a partir de la emergencia sanitaria por COVID-19 en nuestro país. Encontramos enormes transformaciones en los modos de hacer lazo, en un intento no siempre logrado de alcanzar un proyecto identificadorio que permita la construcción de un futuro posible. Nos resulta necesario volver sobre las palabras de Miranda (2020), quien sostiene que cada adolescente hará, de acuerdo a sus posibilidades simbólicas, un uso singular de las redes sociales y la virtualización.



En un tiempo en el que sostenerse en el vínculo con los pares se torna fundamental, para algunos el entramado relacional atravesado por la distancia propició y acompañó el armado de los trabajos psíquicos propios de la adolescencia, sorteando así los vericuetos que estos nuevos modos de vincularse ponían en juego. Por otro lado, existió una gran parte a quien la virtualidad le hizo mella poniendo de manifiesto la dificultad de adaptarse a lo que la distancia corporal respecto de los otros imponía, poniendo en evidencia malestares y sufrimientos psíquicos que dificultaron los procesos intrasubjetivos propios de este tiempo. Así, para algunos sujetos el apuntalamiento de vínculos ya existentes y la construcción de lazos novedosos por intermedio de la tecnología, fueron fundamentales a la hora de invertir un porvenir más allá del horror de la pandemia.

Entendemos que hubo tantos posicionamientos frente a la virtualización, como respuestas subjetivas posibles, en un empalme entre lo que la realidad exterior impone, en términos de catástrofe que altera lo conocido, y las capacidades psíquicas de los sujetos para sobreponerse a las diversas circunstancias.

A modo de cierre, quizás lo relevante no es el medio por el cual se produjo el encuentro, sino que haya existido la posibilidad en sí misma, teniendo en cuenta lo que los modos de producción de subjetividad de estos nuevos enlaces sociales propusieron.

## Bibliografía

- Aulagnier, P. (1988). "Como una zona siniestrada". En *Revista Trabajo del psicoanálisis*. Vol. 3 N° 9. (pp. 161 - 173). Buenos Aires.
- Aulagnier, P. (1991). "Construir (se) un pasado". En *Revista de psicoanálisis ApdeBA*. Vol. 13, N°3. (pp. 441 - 468).
- Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México D.F: Octaedro.
- Bleichmar, S. (1999). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bleichmar, S. (2006). *Paradojas de la sexualidad masculina*. Buenos Aires: Paidós.



- Bleichmar, S. (2019). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.
- Frison, R., & Di Meglio, M. S. (2021). Adolescencias en pandemia: exploraciones, historización y proyecto en un tiempo de virtualización de la vida cotidiana. *Orientación Y Sociedad*, 21(1), e032. Recuperado a partir de <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/view/12310>
- Gaudio, R. E. & Frison, R. (2022). *Producción de subjetividad, proyecto identificador y época. Efectos de desubjetivación en la adolescencia hoy en Amor y deseo*. Clínica y política de la diversidad en salud mental. AASM.
- Miranda, F. (2021). Consideraciones sobre la amistad en la constitución psíquica adolescente. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Mian, V. (2021). Adolescencias en pandemia. Intimidad y exogamia. *Psicoanálisis ayer y hoy*, (23). Recuperado de <https://www.elpsicoanalisis.org.ar/nota/adolescencias-en-pandemia-intimidad-y-exogamia-valeria-mian/>
- Rother de Hornstein, C. (2006). Entre desencantos, apremios e ilusiones. Barajar y dar de nuevo. En Rother de Hornstein (coord.) *Adolescencias: trayectorias turbulentas* (pp. 117-135) Buenos Aires-Barcelona-México: Paidós. Psicología Profunda.
- Stolkner, A. (2021). Niñez y Adolescencia, Pandemia y Salud Mental. En A. y. Secretaría Nacional de Niñez, *Aportes del Ciclo de Conferencias: Niñes y adolescencia, pandemia y acceso a derechos* (págs. 51-65). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia.

## Título



Sobre un caso de histeria

Autorxs:

Lic. Marzilli, Jennifer

Mails de contacto

Jhen\_marzilli@hotmail.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología- UNMDP

Resumen:

El presente trabajo surge a partir de la práctica realizada en el programa de formación para graduados en clínica psicoanalítica junto a la Lic. Torres Daniela, y tiene por objetivo indagar la función paterna y ciertos fenómenos enigmáticos que se presentan en el cuerpo, a partir del análisis de un caso clínico. El mismo tiene como protagonista a una joven que podríamos pensar que se encuentra ubicada en el terreno de la neurosis denunciando ciertas fallas. El padecimiento actual que la acerca a la consulta está en relación con un cuerpo que convulsiona y enloquece sin encontrar explicación fisiológica alguna que dé cuenta de su causa. A partir de esto nos preguntamos acerca de la posibilidad de articular esta sintomatología y padecimiento que se presentan, como en la histeria, con un cuerpo que escenifica un conflicto, que habla mediante sus sufrimientos y cómo esto se enlaza al nombre del padre.

Eje Temático:

Clínica con niños y adolescentes.

Subtema:

Palabras claves:





Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Laura<sup>24</sup> es una paciente de 19 años que se acerca a consulta por derivación del médico clínico, a razón de ciertos ataques que la han estado invadiendo en los últimos meses y de los que aún no han podido encontrar alguna cuestión fisiológica que esté en juego.

Luego de la entrevista de admisión, se acerca a la entrevista preliminar acompañada por su madre. Nos manifiesta sentirse muy cansada de padecer estos ataques. Recuerda que el primer episodio se dio en una fiesta durante el verano en la cual se encontraba acompañada por un amigo, y dos personas más. Dichos episodios los caracteriza como similares a ataques epilépticos, donde sus músculos se contraen, sufre confusión temporal, aparecen movimientos espasmódicos incontrolables de brazos y piernas, se lastima, su voz cambia y comienza a tener más fuerza de lo normal. Señala que en esos momentos intentan agarrarla, pero ni entre tres personas lo logran, debido a la fuerza que logra exteriorizar. Ella remarca que “necesita que le den un diagnóstico” y manifiesta con angustia: “*hago todo lo que me dicen y no funciona*”. Estos ataques parecen presentarse cada vez de manera más aguda, dejando luego su cuerpo cansado y dolorido. Señala que más allá de sentirse mal físicamente, lo que principalmente la cansa es tener que contar una y otra vez lo sucedido y que nadie le diga qué es lo que tiene.

Nos dice durante la sesión “¿Qué es lo que tengo? ¿Creen que tenga cura?”. A partir de esto nos preguntamos de qué quiere curarse ella, cuál es el significante que está buscando allí para que nombre lo que le pasa. Ella se presenta como la que no sabe y nos pide que le digamos que tiene y que la curemos de eso.

Laura es la tercera hija de cuatro hermanas por parte de su madre. Los últimos años ha estado viviendo en la casa de la mayor de ellas a raíz de una pelea que tuvo con su madre cuando tenía 16 años, donde la misma luego de que Laura la desobedeciera, la golpea y la deja varios días durmiendo afuera de su casa. Esto llevó a que la joven la denunciara. Menciona que a partir de que se muda con su

<sup>24</sup> Se le ha asignado un nombre ficticio a la paciente para cumplimentar con los resguardos éticos.



hermana tuvo que hacerse cargo del cuidado de sus tres sobrinos mientras aquella trabajaba, situación que la ha estresado mucho.

Al hablar de su madre Laura la define como una persona muy rígida y religiosa, quien se disgustaba con ella por no ser, según sus dichos, la hija que esperaba. Sin embargo, luego de la aparición de estos ataques, ambas vuelven a entablar una relación, y esto parece de alguna manera aliviarla.

Durante esta primera entrevista parece buscar cierta explicación o diagnóstico que dé cuenta de lo que le pasa. Puede mencionar posibles explicaciones, pero ninguna parece convencerla lo suficiente. En un principio todos pensaban que podría haber sido drogada con algo que le hubieran puesto en la bebida, sin embargo, no la convence el hecho de pensar que nadie más que ella resultó afectada y no explicaría que estos ataques se repitan en el tiempo. Luego relata que ciertas personas de su entorno *“le dicen”*, que pudo haber sido víctima de cierto *“trabajo de magia negra”*. Pero tampoco esto parece convencerla.

A medida que su discurso avanza, Laura comienza a hablar de dos episodios específicos que tienen que ver con situaciones de abuso. El primero sucede en la casa de su hermana mayor cuando tiene 11 años. Comenta que se encontraba allí cuidando a sus sobrinas y mientras su hermana no estaba en la casa recuerda que su cuñado intenta abusar de ella, pero no lo logra. En ese momento decide no contarle a nadie lo sucedido por temor a que no le crean o por miedo a generar una mala situación con su hermana.

El segundo episodio ocurrió hace 3 años atrás. Durante una noche decide salir con su hermana a bailar, pero al llegar al lugar no la dejan entrar por ser menor de edad. Su hermana decide quedarse y ella, sin más opciones, vuelve a dormir a casa de su hermana. Es allí que se encuentra, con su cuñado y dos amigos de éste, quienes refiere que intentan abusarla. Laura recuerda haber podido *“zafar”* de dos de ellos, pero no de su cuñado quien logra entrar a la habitación. Menciona que él se le tira encima, pero que ella logra juntar fuerzas y empujarlo, nos dice: *“Lo empujé con toda mi alma”*. Luego de esto, decide contar a su hermana y a su madre lo sucedido, quienes no le creen, hasta que él llega una noche alcoholizado a su casa y reconoce lo sucedido. Ahí recién su hermana decide separarse y no vuelve a verlo.

En el segundo encuentro Laura viene nuevamente acompañada por su madre,



quien la espera afuera del consultorio. Esta vez viene con un piercing en la lengua cuestión que le hace difícil el poder modular y expresarse bien. Plantea sentirse más aliviada luego de la entrevista anterior y señala *“pude desahogarme”*.

Comenta que los últimos días ha estado internada y que es posible que los médicos le den un diagnóstico de epilepsia, aunque aún debe esperar a que le realicen un encefalograma.

Una vez dada de alta, vuelve a vivir en la casa de su madre, cuestión que la hace sentir extraña, como si no estuviera en su propia casa: *“quiero y no quiero estar con mi mamá”*, plantea. Sin embargo, también manifiesta sentirse más tranquila ahí. Recuerda haberse sentido muy sola en la adolescencia, en tanto su madre trabajaba muchas horas, y ella notaba cierta preferencia hacia su hermana menor: *“Era todo para Liz, y a mí ni pelota...me pegaba por cualquier cosa”*. Nos dice *“yo quería que fuera así la relación, me gusta, ella me cuenta cosas y yo a ella, siento que ahora es más mi mamá que antes”*.

Finaliza la sesión hablando de su padre. Cuenta que es un tema que la *“bajonea”*, principalmente en esos días que eran próximos al día del padre, *“quisiera estar con él”*, indica. Se dirige a él con mucha ternura y cariño a pesar de no conocerlo ni saber su nombre, pero acto seguido nos dice que también siente odio, bronca y tristeza hacia él. Ella quisiera preguntarle a la madre por él pero no sabe cómo puede reaccionar ante la pregunta, sospecha que tal vez se entristezca o por ahí le diga un nombre o una dirección que no son reales, *“porque ya me pasó”*, remarca. Cuenta que cuando era chica le preguntó por él y su madre solo hizo mención a que la abandonó cuando tenía meses de vida. Ella siente la necesidad de preguntarle por qué lo hizo, por qué no quiso saber nada de ella.

A la siguiente entrevista la paciente no se presenta, en su lugar viene la madre a comunicarnos que Laura a partir de una nueva discusión con ella se ha vuelto a ir a vivir con su hermana. En un momento plantea *“Ustedes le dijeron que vaya a buscar a su padre”*, situación que no ocurrió pero que C pudo crear como recurso para indagar acerca de eso de lo cual no se hablaba. Señala que *“al principio fue pura emoción, pero después se decepcionó”*, aunque no agrega nada más al respecto. Nos pide que nos pongamos en contacto con su hija para que vuelva al tratamiento, ya que ella luego de lo ocurrido no piensa hacer nada más para ayudarla. Agrega



que su hija es una mentirosa y manipuladora, ya que el encefalograma le dio bien y los médicos han dicho que no hay una causa orgánica que dé cuenta de sus ataques. Finaliza diciendo: *“yo ya sé lo que tiene, tiene problemas con las drogas”*. No volvemos a ver a la paciente.

A partir de esta viñeta clínica quisiéramos indagar algunas cuestiones que tienen que ver con la función paterna y con un cuerpo que presenta ciertos fenómenos enigmáticos, a fin de poder plantear hipótesis presuntivas con respecto al caso.

Nos preguntamos: ¿Qué es lo que le sucede a esta joven? ¿A qué responden estos fenómenos enigmáticos que se le manifiestan en el cuerpo? Para esto comenzaremos hablando de la función paterna como aquella instancia que indica que no hay un sentido unívoco en relación al Deseo Materno. Lacan en el Seminario 5 se pregunta ¿De qué se trata en la metáfora paterna? Dirá que *“la función del padre en el complejo de Edipo es la de ser un significante que sustituye al primer significante introducido en la simbolización, el significante materno”* (Lacan, 1999; p.179).

Sabemos que es necesario que en un primer momento el niño sea ubicado como objeto de deseo de esa madre. Allí él intentará satisfacer dicho deseo, siendo o no el objeto del mismo. Sin embargo, será necesario y fundamental que más adelante en esa diada que involucra al niño y a la madre, surja un más allá del Deseo Materno. Esto es que haya algo que medie, *“un palo que trabe, que proteja al niño de que esa boca no cierre”* dirá Lacan. ¿A qué se refiere con esto? En principio a que debemos estar precavidos de que el deseo de la madre va a ser siempre insaciable, y, por lo tanto, estragante para el niño, como *“la boca de un cocodrilo”*. Y será fundamental que algo de la función paterna actúe en este punto.

Que exista un palo que proteja al niño, implica que el padre adopte cierta posición en esa relación en el orden simbólico, que logre cortar con la duplicidad y marque la diferencia. Lo decisivo será, sin embargo, el lugar que la madre dé a la palabra de ese padre, esto es, que la madre lo establezca como quien dicta la ley. La función materna será entonces la encargada de realizar el pasaje del Nombre del Padre, donde allí la metáfora paterna remitirá a que el objeto niño no sea el todo para el sujeto materno.

¿Cómo lo pensamos en este caso? Creemos que hay algo de la función paterna



que ha estado en juego en esta paciente pero que, sin embargo, existe cierta dificultad por parte de esta madre para dar lugar a un tercero, para ir más allá de ella y su omnipotencia. Se puede leer que algo ha funcionado en la vida de Laura como interdicción, en la medida en que por momentos intenta poner un “freno” a esa madre cuando decide irse de su casa o cuando no le responde los mensajes.

Sin embargo, vemos que la paciente se posiciona de alguna manera tapando la falta en el inter-juego con su madre. Estos *“hago todo lo que me dicen”* que resuenan en las sesiones podrían dar cuenta de cierto intento de taponar al Otro, como modo de no dejarlo en falta. Sabemos que lo sacrificial de la posición histórica es justamente el ofrecerse como falo para obturar la falta. Aunque ubicarse en ese lugar no es gratuito para ella. Cuando la demanda de su madre no encuentra un límite, el deseo avasallante de ésta se le vuelve tiránico. La demanda insaciable del Otro llega al límite en el que Laura ya no puede responder, no aparece algo que medie, y en su lugar aparecen estos ataques.

Cuando nos preguntamos ¿cuál es el significante que ella está buscando allí para que nombre lo que le pasa? Pensamos en la posibilidad de que sea este significante, el del Nombre del Padre, en la medida que logre poner cierta distancia en esa relación con la madre. La particularidad de este caso atiende principalmente a la cuestión de presentar ataques de tipo conversivos, que por el momento no parecen tener sentido. Pensamos en cómo abordarlos, ya que de la lectura que hagamos de los mismos dependerá la dirección de la cura.

Encontramos que Freud en *“Generalidades sobre el ataque histérico”* (1908-1909) va a plantear que tales ataques no son sino fantasías traducidas en actos motores, y que dichas fantasías son inconscientes, como aquellas que podemos ver en los ensueños diurnos. La misma fantasía puede o bien constituir una formación del inconsciente como un sueño, un síntoma, una novela familiar, un chiste o un lapsus, por ejemplo, o muy por el contrario puede quedar proyectada sobre la motilidad y armar un ataque histérico.

Nos resulta interesante la analogía que plantea José Zuberan (2016) con respecto a los ataques histéricos cuando los compara al juego *“Dígalo con mímica”*, donde una frase se sube a escena, se actúa pantomímicamente y nuestro trabajo será descifrarlo, leer esa escena que nos presenta.





En 1927 en “Dotoyevski y el parricidio” (1927-1928) Freud va a hablar del caso de un famoso escritor ruso que padecía, creemos que al igual que nuestra paciente, ataques pretendidamente epilépticos que él consideraba como ataques que estarían más en relación con la histeria, o como él define de “epilepsia afectiva”. Va a decir: *“La reacción epiléptica (...) se pone indudablemente a disposición de la neurosis, cuya esencia consiste en derivar por el camino somático aquellas magnitudes de excitación que le es imposible manejar psíquicamente”* (p.3006)

¿Será entonces que estos ataques histéricos estarían en relación con cierta excitación no tramitada psíquicamente por la paciente? ¿Estará en relación con esas escenas de abuso que relata? Podríamos pensar la posibilidad de que en esos momentos quizás haya surgido cierto monto de excitación que luego debió ser reprimida, en la medida en que no ha podido tramitarla por cierta culpa que despertó. Es Toporosi quien dice que *“los abusos sexuales pueden provocar una sensación corporal de satisfacción, a la vez que una angustia enorme y una gran culpabilidad y vergüenza por ese placer erógeno* (2018, p.33).

Asimismo, sería importante pensar en la repetición de estos ataques, si es que entendemos que la paciente repite en vez de recordar. Ella no recuerda nada de lo olvidado, sino que lo actúa, diría Freud en *Recordar, repetir y reelaborar* (1914). Laura sostiene no saber qué le pasa, no poder controlarlo, ni dar cuenta de lo que le acontece en cada ataque al punto en que “otros le dicen” lo que le sucede. La paciente no logra asociarlo con nada, solo es algo que irrumpe cuando menos lo espera.

Ella llega a consulta por derivación y con un diagnóstico que espera que le confirmemos: “es ataque epiléptico” repite en ambos encuentros. El malestar que ella presenta, su enojo o su incomodidad no logran conformarse en algo que la interroga.

Si nos preguntamos el porqué del primer ataque podemos pensar en que quizás aquella fiesta en la playa haya re-significado las escenas de abuso y que en cada situación en la que se reavivan dichas fantasías, aparecen los ataques. Asimismo consideramos que frente a aquella posición pasiva en la que se encontró ubicada ante esos tres hombres, en estos ataques que repite, queda ubicada en una posición activa, posición donde exterioriza una fuerza asombrosa que, en palabras de ella,



“Me quieren agarrar y ni entre tres pueden”.

Por otra parte, estos ataques pueden ser interpretados como posibles acting out, teniendo en cuenta que son actos con sentido demostrativo, algo en la conducta del sujeto que se muestra y que se orienta hacia el Otro (Lacan ,1962-1963).

¿Una mostración para quién? Podríamos pensar que ese acting que realiza la paciente es un llamado que dirige a su madre. Pues no podemos olvidar que a partir de estos episodios ellas vuelven a tener contacto. Un llamado, para que esta madre pueda venir a ubicarse en otro lugar, un lugar con menos exceso que habilite la aparición de ese padre (Garro, 2015).

Consideramos que la dirección de la cura tendrá que ver con intentar, primeramente, que se pueda armar en esta paciente un síntoma, esto es, que se formule alguna pregunta o que pueda de alguna manera interrogarse, implicarse en aquello que padece con total exterioridad. Asimismo, creemos que será un desafío el intentar, transferencia mediante, que Laura logre resolver en el plano del recuerdo, aquello que presenta en el terreno de la acción.

Dadas las particularidades del caso, creemos que como sostiene Cinque (2015),

*“en estos casos la apuesta es a introducir un corte, una grieta donde el sujeto se aloje. Hacer intervenciones en acto, poniendo el cuerpo y escuchando a la letra para intentar rescatar algo de la subjetividad arrasada (...) con nuestra intervención aspiramos a que este momento disruptivo conlleve, vía trabajo analítico, a un cambio de posición.”* (p 115-116)

Cambio que consideramos que empieza a surgir en Laura en la medida en que puede ubicarnos como Otro que frena, al menos en cierta medida, el exceso de esa madre. Ya hemos mencionado que logra obtener información de su padre planteando que desde nuestro espacio se le sugirió que lo buscara. Creemos que es ahí, cuando nos hace decir lo que ella no puede, cuando intenta enfrentar a esa madre que pareciera tener el saber ¿Cuál saber? Por supuesto que no cualquiera, sino el saber sobre su padre. Busca en ese “*nadie me dice*” que repite en las entrevistas un lugar donde alguien por fin le diga lo que realmente siempre quiso saber.

Finalmente notamos que luego de conocer al padre ella decide volver con su hermana y dejar a su madre. Pero esta salida ha sido algo distinta a las anteriores,



en la medida que ya no se ha ido con las manos vacías, sino con un saber, por lo menos uno, con respecto a su padre.

## Bibliografía

Cinque, G. (2015). Avatares en la dirección de la cura: Actings. En Laura Garro. (Ed), De la urgencia a la emergencia de un sujeto: una lectura psicoanalítica (pp.109-116). Buenos Aires, Argentina: Letra viva.

Garro, Laura (2015). Capítulo 3. Acting out y Pasaje al acto: la suspensión de lo simbólico. En Laura Garro. (Ed), De la urgencia a la emergencia de un sujeto: una lectura psicoanalítica (pp.39-60). Buenos Aires, Argentina: Letra viva.

Freud (1908-1909). Generalidades sobre el ataque histérico, en Obras completas, Tomo X (López Ballesteros y de Torres, Trad). (pp. 1358-1363). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores

Freud (1927-1928). Dostoyevski y el parricidio, en Obras completas, Tomo XXII (López Ballesteros y de Torres, Trad). (pp. 3004-3015). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores

Freud (1914). Recordar, Repetir y reelaborar, en Obras completas, Tomo XII (López Ballesteros y de Torres, Trad). (pp. 3004-3015). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores

Lacan, J. (1957). Clase 11: EL falo y la madre insaciable en El Seminario de Jacques Lacan. La relación de Objeto. Libro 4. (pp. 181-198). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lacan, J. (1957-1958). Capítulo IX: La metáfora paterna en El Seminario de Jacques Lacan. Las formaciones del inconsciente. Libro 5. (pp. 165-183). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lacan, J. (1962-1963). Capítulo IX: Pasaje al acto y Acting out. En El Seminario de Jacques Lacan. La angustia. Libro 10. (pp. 27-144). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Toporosi S. (2018) Capítulo 1 ¿Qué es el abuso sexual? En Toporosi, S., En carne



viva: Abuso sexual infantojuvenil (pp.23 a 47). Buenos Aires, Argentina: Ed. Topia.

Zuberman, J. (Junio de 2014) Clínica de la histeria, Síntoma histérico, ataque histérico y fantasma histérico: Clínica y cura, en Ciclo de conferencias Institución Fernando Ulloa. <http://elenajabif.blogspot.com/2016/04/clinica-de-la-histeria-sintoma.html>

## Título

**Exploraciones sobre la producción de subjetividad en adolescentes en tiempos de pandemia. Posibles repercusiones en el proyecto identificadorio adolescente.**

Autorxs:

1. Lic. Chaparro Catalina.
2. Lic. Zijlstra Iturburu Tamara

Mails de contacto

1. [chaparrocata1@gmail.com](mailto:chaparrocata1@gmail.com)
2. [tamara.z.iturburu@gmail.com](mailto:tamara.z.iturburu@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata.

Resumen:

El presente trabajo se enmarca bajo los desarrollos del proyecto de investigación: *Exploraciones sobre la producción de subjetividad en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia. Efectos de desubjetivación ante una catástrofe natural-social*. El cual corresponde a las Cátedras de: Psicología Clínica de Niños y Adolescentes, y Psicología Evolutiva I, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Entendemos que la historia del sujeto no puede ser pensada fuera de su entorno, y en primer lugar se encuentra el grupo familiar que lo recibe y lo espera. Historia que además emerge del contexto socio-cultural que incide en el devenir de la subjetividad. Es así como el sujeto es el resultado de una serie de encuentros



significativos que impactan en el psiquismo y que en la adolescencia tendrán un momento de deconstrucción de lo ofertado familiarmente. Es en este momento lógico que comienzan los encuentros con sus pares, lo cual implicará un trabajo psíquico de elaboración, así como también transformaciones subjetivas.

Teniendo en cuenta esto, nos proponemos indagar los consecuentes efectos ante la irrupción de la pandemia por COVID -19, entendiéndola como una catástrofe natural social, considerando su dimensión traumática, así como disruptiva. Tal como se propone en el proyecto de investigación en el que se enmarca el presente escrito, acordamos que la pandemia, conlleva a la instauración de un nuevo orden social, modificando la forma de vincularse de los adolescentes, las coordenadas temporo-espaciales, la introducción de nuevos ritmos, la relación con el cuerpo, la mirada, la palabra, así como también las situaciones de encuentro entre los sujetos.

Tal como menciona Rodolfo (2012), los vertiginosos cambios socioculturales de los últimos tiempos fueron motorizados especialmente por las novedosas tecnologías, que han impactado fuertemente en la subjetividad. Vemos que ante la caída de los grandes relatos, las pantallas se suman a los sistemas tradicionales de constitución subjetiva. Siguiendo estas líneas cabe interrogarnos respecto de los posibles impactos sobre el trabajo psíquico de los adolescentes, más específicamente ¿Qué efectos tuvo la construcción de un proyecto identificadorio en la adolescencia bajo estas coordenadas socio históricas singulares?

Entendemos que la adolescencia muestra sus marcas y se despliega en diversas dimensiones y movimientos, que necesitan y adquieren nuevas búsquedas en el devenir de este tiempo lógico. Si bien el adolescente contemporáneo creció inserto en la era digital, consideramos igualmente propicio indagar qué consecuencias tuvo la primacía de la virtualidad en éste contexto singular. ¿Qué sucede cuando se obstaculizan los soportes imprescindibles que hacen a la presencia corporal del otro u otra con quienes tener experiencias en espacios transicionales que vayan sedimentando en nuevas identificaciones? ¿Qué sucede cuando la mirada a los ojos con el otro u otra ocurre a través de las pantallas?

Para finalizar, nos interesará resaltar y realizar un recorrido sobre qué variantes se pusieron en juego, habilitando nuevas formas de





encuentro/desencuentro para sostener el proyecto identificador y así invertir un futuro posible.

Eje Temático:

Clínica de niños y adolescentes.

Subtema:

Pandemia y proyecto identificador en adolescentes.

Palabras claves:

Adolescente - Proyecto Identificador - Pandemia - Aislamiento - Virtualidad .

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

"Si bien el psicoanálisis ha rastreado la continuidad entre la psiquis infantil y la del adulto también dio cuenta de las trasmudaciones y los reordenamientos que sobrevienen en el camino de devenir adulto."

Sigmund Freud, 1913

### **La adolescencia atravesada por la era digital :**

Para comenzar el presente trabajo, será necesario delimitar ciertos ejes centrales. Entendemos que el sujeto es resultado de una serie de encuentros significativos que impactan en el psiquismo, y que en la adolescencia todo aquello ofertado por el microambiente familiar será puesto en cuestión. En esta medida, y por la relevancia que adquiere el contexto y el entorno social en la adolescencia, no podrá ser pensada sin tener en cuenta las particularidades de la sociedad actual. La cuál se encuentra atravesada por las nuevas tecnologías impulsadas por políticas de progreso y modernidad, y así es que vemos cómo se fue modificando la relación del sujeto con su entorno, con su tiempo y con sus necesidades. La tecnología trastoca fundamentalmente los modos de vincularse con la naturaleza, con los otros y con uno mismo; quiebra las formas de conocimiento esperables, modifica la actividad



corporal y los modos de expresión de la sexualidad, acelera los tiempos de intercambio y con ello los modos de comprensión del mundo, desvanece los límites entre lo público y lo privado; inaugura nuevos modos de aprendizaje y revoca toda posible espera. La tecnología responde en cuestión de minutos y un sujeto exige un tiempo para comprender y ser comprendido.

Paulatinamente, en función de estos nuevos desarrollos, se fueron modificando la forma de entablar vínculos y los lazos con el Otro. Como mencionamos anteriormente, la innovación tecnológica digital, particularmente el universo de internet, se ha convertido en fuente de producción de sentido y nuevos códigos lingüísticos, alentando y fortaleciendo tanto estrategias de poder, como de comercialización y consumo, modificando la relación de los sujetos con su espacio y su tiempo. La dependencia de Internet y del móvil han convertido a los teléfonos inteligentes en el epicentro de nuestra vida digital, en dispositivos imprescindibles en nuestra rutina diaria.

Si bien los adolescentes sobre los cuales nos referiremos en el presente trabajo crecieron insertos en esta era tecnológica, consideramos que dada la coyuntura epocal de pandemia por COVID-19, el uso de la misma se vio resignificado a partir de que el encuentro del adolescente con sus pares estuvo necesariamente mediado a través de una pantalla. Como se pudo observar en los relatos de pacientes “Al principio nos conectábamos todos los días, pero después esto fue disminuyendo. Nos cansamos todos de vernos solo por pantallas” Expresa J de 15 años.

También M de 14 años de edad, menciona que “nos reunimos de madrugada por zoom con mis amigas para compartir pantalla y ver películas”.

### **Los avatares de la adolescencia , ¿En la era del encierro?**

Cuando hablamos de la adolescencia creemos necesario situar los códigos en que se instituye y que le son propios a este devenir, el cual se desplegará en un tiempo y espacio en particular. Esto último también tendrá su incidencia, tal como sostiene la autora Cristina Rother de Hornstein (2015), cuando señala que el imaginario social propone nuevos ideales, nuevos proyectos, y puede estimular o apagar ilusiones.



El tránsito por la adolescencia supone diversos acontecimientos, tales como, los cambios corporales, la reemergencia de la sexualidad, los diversos duelos: renunciar a los progenitores de la infancia, a la sexualidad infantil, a las formas defensivas infantiles. Cuestiones, que deberán ser tramitadas, posibilitando responder con más firmeza a las demandas sociales. Experiencias que exigen trabajos psíquicos para apropiarse de nuevas herramientas –identificaciones secundarias– que los ayuden a procesar las nuevas realidades, a procurarse otros vínculos, otros referentes identificatorios, a invertir nuevos espacios.

Nos parece fundamental introducir los aportes de Piera Aulagnier (1975), quien sostiene la noción del aparato psíquico en constitución y la complejidad que ello implica. Según la autora, el aparato psíquico se constituye a partir del intercambio que el niño establece con el adulto que lo asiste. Entendiéndose que en la niñez y la adolescencia, así como el cuerpo crece, el psiquismo se produce.

Siguiendo esta línea, es importante señalar algunos conceptos para comprender el trabajo psíquico del sujeto en la adolescencia, aportes que son fundamentales para la problemática que se está abordando.

Aulagnier (1991) introduce la existencia de “tareas de reorganización”, aquellos trabajos psíquicos del proceso adolescente que implican poner en memoria y en historia el tiempo pasado. El pasado contiene todos los cimientos que le sirven al sujeto para la construcción de su edificio identificatorio y de su mundo relacional. Hay un permanente trabajo de construcción y reconstrucción de un pasado vivido, a cargo del “yo historiador”. El yo se encuentra en intercambio constante con su entorno, recibiendo influjos del mundo exterior que tendrá que metabolizar (incorporar y transformar), en donde las representaciones ya existentes -aunque permanezcan- se entretejerán y organizarán, dando nuevas tramas, nuevas texturas, lo cual refleja una apertura a lo novedoso y una posibilidad de re-historizar y significar desde un nuevo sentido.

Durante la adolescencia el otro parental será cuestionado y caerá como garante de lo ideal, dando lugar a una salida exogámica, en donde el campo social cobrará un peso decisivo en la búsqueda de nuevos enunciados identificatorios.

Ahora bien, ¿Qué particularidades adquirieron estos procesos estructurales en el adolescentes atravesado por el contexto de aislamiento social y obligatorio en el



marco de la pandemia de COVID-19?

Si situamos esta condición epocal bajo la idea de un acontecimiento disruptivo, y por ende traumático, creemos que los adolescentes pusieron en juego diferentes formas de hacerles frente. Como Bleichmar (2004) sugiere “(...) la reformulación de una práctica en la cual lo traumático no es pura desviación de lo determinado sino apertura a procesos inéditos, lo cual obliga a la instrumentación de formas, llamémoslas no clásicas, de intervención.” (p37). Creando así nuevos modos que les posibilitaron sostener el encuentro con sus pares y la distancia con la autoridad parental, en un entorno que los obligaba a lo contrario: el distanciamiento de sus pares, y una cercanía forzosa con el núcleo familiar.

“El grupo adolescente, matriz identificatoria por excelencia, funciona como un marco intersubjetivo que sostiene y co- construye subjetividades y muchas veces permite que “lo traumático” no devenga en detención y desestructuración, sino en enriquecimiento y mayor complejidad psíquica” (Lerner, 2006).

Para poder comprender el trabajo adolescente, tal como sostiene Rother de Hornstein (2004), se debe hablar del proyecto identificatorio. Este supone la inclusión del yo como identificante de sí mismo y los otros, producto de trabajos activos de elaboración, duelo y recomposición de las representaciones identificatorias primarias ofertadas por el discurso parental.

Siguiendo esta línea podemos pensar que el adolescente tiene como trabajo psíquico central, entonces, la búsqueda de su identidad y en consonancia el delineamiento de su proyecto identificatorio. Aulagnier (1975) define a este último como:

“La autoconstrucción continua del yo por el yo, necesaria para que esta instancia pueda proyectarse en un movimiento temporal, proyección que depende la propia existencia del Yo. Acceso a la temporalidad y acceso a una historización de lo experimentado van de la mano: la entrada en escena del Yo es, al mismo tiempo, entrada en escena de un tiempo historizado. (...) El



Yo no es nada más que el saber del Yo sobre el Yo. A esta definición que hemos dado anteriormente podemos añadir el siguiente corolario: el saber del Yo por el Yo tiene como condición y como meta asegurar al Yo un saber sobre el Yo futuro y sobre el futuro del Yo.” (p.169)

Aquí cabe interrogarnos acerca de la construcción del proyecto del adolescente contemporáneo, bajo las coordenadas de un contexto social incierto, que parecería no brindar garantía alguna. Como mencionamos anteriormente esto no podría darse sin un Otro que habilite un espacio posible para el sujeto.

Hay distintas posiciones en las que pueden colocarse los padres durante la adolescencia, favoreciendo u obstaculizando los procesos de separación y las nuevas identificaciones. La función del adulto, sostiene Winnicott (1972), no consiste en educar al adolescente, sino en sobrevivir a sus ataques: donde existe el desafío de un joven en crecimiento, que haya un adulto para encararlo. Y no es obligatorio que ello resulte agradable. "La confrontación se refiere a una contención que no posea características de represalia ni de venganza, pero que tenga su propia fuerza" (p.193).

¿Cómo se conjugan esas intimidades cuando las variables de ese "entre" no varían tanto? ¿Cómo se construye la intimidad aislados de los otros por fuera de la familia? Distanciados de los otros de afuera, pero todos juntos en casa, ¿cómo se construye la intimidad en el encierro con otros?

### **En tiempos de pandemia, ¿qué posibles para el proyecto adolescente?**

Sin dudas, durante el aislamiento obligatorio, la dinámica de cada familia fue puesta a prueba. La hiperestimulación que puede generar la convivencia permanente va a contrapelo de la regulación de contacto que necesitan los adolescentes para la salida exogámica, aventurando a estos, a los avatares del encierro, a vérselas en momentos de encuentros/desencuentros con sus otros significativos, en un espacio que le fuera propio, mediado con el Otro *entre* las pantallas

Tal como nos venimos refiriendo, la adolescencia es una etapa de socialización por





excelencia, conlleva momentos de transición, de elecciones, y de duelos. Sin embargo vemos que la pandemia sumó nuevos duelos y desafíos, que exigieron nuevas formas de vérselas frente al proceso adolescente. ¿Cómo despedirse sin viaje, sin fiesta, sin los preparativos y la planificación? ¿Cómo iniciar un nuevo ciclo sin algo que marque una finalización? ¿Cómo invertir un futuro posible?

Tal es el caso de I, de 17 años:

“No encontraba ningún parámetro conocido que le permitiera organizar sus acciones hacia un determinado fin. Y lo principal era que no había vínculos con otros (docentes, compañeros/as de estudio) que posibilitaran un espacio de ilusión compartido en el que se fueran tramitando sus vivencias tan incomprensibles (...) La universidad esperada era una serie de archivos PDF sin articuladores con experiencias que le permitiera apropiárselas y sentir que éstas empezaban a ser parte de su vida.” (Toporossi 2020, s/n)

¿Cómo interactuar/compartir con el grupo de pares, en un contexto de aislamiento? Creemos que los encuentros/desencuentros del adolescente y su proyecto identificador en el devenir de la pandemia, no fue sino de la mano de las pantallas, las cuales habilitaron como posible, el acercamiento/ distanciamiento con el Otro, y en el mejor de los casos siendo de sostén.

Para concluir, sostenemos que la exploración del mundo y la presencia de otros significativos por fuera de la familia parecían estar impedidos. Se perdía la proximidad con nuevos referentes identificatorios, hasta que la virtualidad empezó a cobrar otra dimensión, más necesaria aún. Para los adolescentes, los dispositivos electrónicos y lo virtual ya se erigían como un espacio de intimidad, un soporte material donde se jugaba la disputa de autoridad con los adultos. Las redes sociales aportaban la mirada de los otros a través de comentarios y *likes*. A partir del aislamiento obligatorio, estos recursos tecnológicos cobraron un protagonismo indispensable a la hora de estar con otros, de crear un espacio propio dentro de esa casa donde estaban todos, es decir, a la hora de construir intimidad y autonomía, las cuales en el mejor de los casos dieron lugar a invertir un futuro posible dentro de un contexto desalentador e incierto.



## Bibliografía:

Aulagnier, P. (1991). "Construir (se) un pasado". En *Revista de psicoanálisis APdeBA*. Vol. 13, N°3. (pp. 44-468).

Aulagnier, P. (1984). *El aprendiz de historiador y el maestro brujo*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Aulagnier Castoriadis, P. (1975). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.

Bleichmar, S. y otros. (2004). Primer panel "Conceptualización de catástrofe social. Límites y encrucijadas". En Waisbrot, D. *Clínica Psicoanalítica ante las catástrofes sociales. La experiencia argentina*. (pp. 34-82). Buenos Aires. Editorial Paidós.

Rother de Hornstein, C. (comp.) (2015). Capítulo "Toda persona necesita dar cuenta de una historia". *Adolescencias contemporáneas. Un desafío para el psicoanálisis*. (pp. 33-41). Buenos Aires. Psicolibro Ediciones.

Lerner, H. (2006). "Adolescencia, trauma, identidad". En Rother de Hornstein, C. (comp.) *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. (pp. 27-47). Buenos Aires. Editorial Paidós. Psicología Profunda.

Rodolfo, R. (2012). En el juego de los niños. Paidós Psi.

Toporosi, S. (2020). Vicisitudes de una terapeuta de adolescentes en cuarentena. *Revista Topia*. ([topia.com.ar/articulos/vicisitudes-una-terapeuta-adolescentes-cuarentena](http://topia.com.ar/articulos/vicisitudes-una-terapeuta-adolescentes-cuarentena))

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

Waisbrot, D y Otros (2004). Silvia Bleichmar en "*Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales: la experiencia Argentina*"



## 4. Conceptualización de la Extensión

### Trabajos libres:

- Una experiencia de extensión entre tiempos de emergencia social y sanitaria y el retorno a la presencialidad
- Entre encuentros y des-encuentros en los escenarios educativos transpandémicos.
- Extensión y transferencia: la pregunta como guía.
- Extensión del psicoanálisis: psicoanálisis en extensión.

### **Título**

Una experiencia de extensión entre tiempos de emergencia social y sanitaria y el retorno a la presencialidad.

### Autorxs:

Mariel Santoalla y Livia García Labandal

### Mails de contacto

[m\\_santoalla@yahoo.com.ar](mailto:m_santoalla@yahoo.com.ar); [livialabandal@gmail.com](mailto:livialabandal@gmail.com)

### Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires

### Resumen:

Una de las tres funciones sustantivas de la Universidad es la extensión universitaria,



junto a la investigación y la docencia. Tiene como objetivo promover el desarrollo cultural, y la transferencia del conocimiento y la cultura entre los distintos sectores sociales de la comunidad. Su misión es la de consolidar el vínculo entre la Universidad y la comunidad.

Este trabajo busca reflexionar sobre las experiencias de extensión realizadas en tiempos de emergencia social y sanitaria y en el retorno a la presencialidad en los Proyectos “Andamiaje de las prácticas docentes en el Nivel Medio: dispositivos situados para la formación y resignificación de competencias didácticas” (UBANEX) y “Promoción de dispositivos cooperativos de construcción y abordaje didáctico de la Psicología en el Nivel Medio”, desarrollados por la Cátedra Didáctica Especial de la Psicología y Práctica de la Enseñanza, Profesorado de Psicología, UBA, que posibilitaron propiciar acciones de ajuste respecto de la demanda, necesidades y urgencias, del trabajo con poblaciones adolescentes y su diversidad de caracterización, tanto de las llamadas “adolescencias”, como de los sujetos docentes y su formación.

#### *Objetivos:*

El objetivo de ambos proyectos es generar espacios de reflexión, deconstrucción y construcción que contribuyan a intercambiar, crear y recrear diversos sentidos posibles en la enseñanza y resignificaciones propias del nivel medio, desde el aporte de la didáctica de la psicología y la enseñanza de contenidos específicos y sus temáticas complejas, en distintos niveles educativos.

#### *Acciones:*

- Talleres para docentes: que comprometen la implicación personal del docente a través de la reflexión crítica sobre sus decisiones y acciones
- Espacio de orientación para el diseño de proyectos colaborativos: donde el rol de la orientación está puesto en proveer el andamiaje para la visualización de potencialidades, y favorecer el empoderamiento necesario para gestar proyectos genuinos en forma autónoma.
- Sistema de tutorías de las prácticas docentes: a partir de observaciones de



corte etnográfico y devoluciones individualizadas que auspician la construcción de espacios de revisión y reconstrucción de los estilos y modalidades de enseñanza

□ Formación de agentes multiplicadores al interior de instituciones educativas: que permiten sostener el dispositivo de trabajo una vez retirado el equipo de extensión de la institución.

Las acciones antes mencionadas debieron reconvertirse en tiempos pandémicos y algunos de esos cambios quedaron instalados en el retorno a la presencialidad.

#### *Resultados:*

La promoción de dispositivos cooperativos abre un espacio de construcción situado, en tanto acompaña al docente en su quehacer cotidiano, a través de herramientas como la observación etnográfica y devolución, promoviendo la revisión y reconstrucción de las estrategias de enseñanza, visibilizada desde dispositivos de auto y co-evaluación.

La pluralidad de experiencias compartidas enriquece el abordaje de cada una de las temáticas, otorgándoles mayor complejidad, y permitiendo pensar estrategias de intervención que generan nuevos interrogantes y reflexiones. Se trabaja con un enfoque constructivista, del que los mismos protagonistas son partícipes sujetos y objetos de la reflexión.

Las devoluciones realizadas por los docentes que compartieron estas experiencias nos alentaron a seguir adelante con la propuesta. Los participantes valoraron la importancia del intercambio entre sujetos de distintas instituciones y subrayaron el aporte que estos encuentros generaban, aportando la construcción de nuevos sentidos a la práctica cotidiana.

Con la experiencia recogida en los talleres, ponderamos la necesidad de continuar propiciando espacios que permitan el desarrollo de nuevas habilidades, y revitalice viejas prácticas, que nos permitan el diálogo y la reflexión cooperativos.

En este sentido, destacamos la importancia de seguir trabajando junto con la comunidad, ya que es de la mano de los diferentes actores educativos, sus experiencias cotidianas, sus inquietudes y problemáticas que el Programa de





Extensión se puede actualizar para repensar sus propuestas en diferentes contextos.

Eje Temático:

Conceptualización de la Extensión

Palabras claves:

Dispositivos cooperativos - Didáctica de la Psicología – Profesores de Nivel Superior y Medio

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Introducción:**

*“Contra lo inexorable significa lo imprescindible de un invento, la urgencia de una disponibilidad para un compromiso singular y colectivo: salir a forzar a una capacidad que se ignora a reconocerse”*

Frigerio (2004)

Una de las tres funciones sustantivas de la Universidad es la extensión universitaria, junto a la investigación y la docencia. Tiene como objetivo promover el desarrollo cultural, y la transferencia del conocimiento y la cultura entre los distintos sectores sociales de la comunidad. Su misión es la de consolidar el vínculo entre la Universidad y la comunidad.

Este trabajo busca reflexionar sobre las experiencias de extensión realizadas en tiempos de emergencia social y sanitaria y en el retorno a la presencialidad en los Proyectos “Andamiaje de las prácticas docentes en el Nivel Medio: dispositivos situados para la formación y resignificación de competencias didácticas” (UBANEX) y “Promoción de dispositivos cooperativos de construcción y abordaje didáctico de la Psicología en el Nivel Medio”, desarrollados por la Cátedra Didáctica Especial de la Psicología y Práctica de la Enseñanza, Profesorado de Psicología, UBA, que posibilitaron propiciar acciones de ajuste respecto de la demanda, necesidades y urgencias, del trabajo con poblaciones adolescentes y su diversidad de



caracterización, tanto de las llamadas “adolescencias”, como de los sujetos docentes y su formación.

Desde estos espacios se vienen realizando distintas actividades para acompañar a los y las docentes en sus distintas inquietudes relativas a la tarea educativa. Se trata de actividades llevadas a cabo con criterios extensionistas, a saber, atendiendo a las demandas de las Escuelas vinculadas al Programa y ofreciendo, asimismo, oportunidades de capacitación a los y las docentes en formación o nóveles de la Cátedra, quienes pueden participar de la planificación y gestión de las actividades previstas.

El objetivo que tienen en común ambos proyectos es generar espacios de reflexión, deconstrucción y construcción que contribuyan a intercambiar, crear y recrear diversos sentidos posibles en la enseñanza y resignificaciones propias del nivel medio, desde el aporte de la didáctica de la psicología y la enseñanza de contenidos específicos y sus temáticas complejas, en distintos niveles educativos.

### **Experiencias para compartir**

A partir de una resolución de Consejo Directivo de la Facultad de Psicología de la UBA, se comenzó a trabajar en el año 2007 y desde entonces se vienen realizando acciones en la comunidad. En un primer momento se llevaban a cabo distintas actividades a demanda de las Escuelas, y se trabajaba de forma individual con cada comunidad educativa que nos convocaba. A lo largo de los años se relevó que gran parte de las inquietudes eran comunes a las distintas instituciones educativas, lo cual impulsó una reorganización de la agenda del Programa, dando inicio al diseño de actividades colectivas. Se realizaban las invitaciones a los integrantes de las Escuelas efectoras para concurrir a talleres sobre diferentes temáticas que se hacían los sábados por la tarde y de ese modo favorecer la participación en una de las Sedes de la Facultad. A estas capacitaciones empezaron a acudir docentes de las distintas Escuelas y también, a veces, docentes de otras instituciones invitados por los primeros.

Para muchos de ellos/as comenzaron a ser espacios muy valorados porque además de la adquisición de conocimientos sobre diferentes temáticas que se iban tratando



también pudieron compartir experiencias y perspectivas con colegas del Nivel Medio que se encontraban en circunstancias semejantes, resultando así experiencias sumamente enriquecedoras.

Así, a partir de esta reorientación de la tarea, las actividades extensionistas del Programa fueron abordando distintas temáticas, con formatos de talleres: inclusión educativa, oratoria y cuidado de la voz, inteligencia emocional en el aula, teatro foro, dinámicas de grupo, técnicas lúdicas, autoconocimiento, Educación Sexual Integral, vínculos saludables, prevención de consumos problemáticos, función de las tutorías, consejo de convivencia escolar, creatividad, uso pedagógico de TIC, recursos digitales innovadores, clase invertida, entre otros.

En el nuevo escenario educativo planteado por la emergencia sanitaria fueron muchos los interrogantes que se generaron al interior del equipo de extensión. Algunos de ellos fueron: ¿Cómo enseñar y generar aprendizajes con herramientas y mediante vías exclusivamente digitales? ¿Con qué recursos tecnológicos y de conectividad cuenta nuestra población para poder participar de manera activa en propuestas digitales? La Escuela es una institución que necesita encuentros. ¿Los encuentros virtuales pueden nutrir por sí mismos los intercambios con las características que necesitamos para enseñar y aprender como lo veníamos haciendo?

Desde ambos Programas de extensión se realizaron talleres durante los años 2020 y 2021, de manera remota a través de plataformas que posibilitaron la realización de encuentros sincrónicos con docentes de las Escuelas participantes.

Y en este año 2022 se realizaron Talleres en ambos formatos virtuales y presenciales sobre diferentes temáticas requeridas por los profesores de nivel medio que forman parte de las ocho escuelas que participan.

Se compartirá la experiencia de estos espacios participativos que intentan dejar capacidad instalada en la comunidad, a través de la formación de agentes multiplicadores. Algunas de las acciones llevadas a cabo fueron:

En el año 2020 las autoridades de las escuelas participantes en los programas de



extensión tenían que resolver el tema de dar clases a los estudiantes y fue por ello por lo que nos solicitaron ayuda con esto. Fue así como en el primer cuatrimestre de ese año diseñamos diferentes cuadernillos para dar respuesta a sus necesidades reales.

Así organizamos el diseño de Cuadernillos sobre Recursos digitales, Materiales para implementar la ESI en el Nivel Medio y Oratoria.

En el cuadernillo sobre Recursos digitales el objetivo estuvo puesto en realizar aportes para acompañar a los y las docentes en el trabajo pedagógico considerando la situación social de la Argentina en el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio.

A partir de una serie de preguntas disparadoras se intentó compartir lo que se había relevado a modo de diagnóstico de las voces y sentires de diferentes docentes de nivel medio. Sobre la base de esto se intentó generar respuestas a las necesidades detectadas y se organizó una especie de vademécum de tutoriales para la utilización de algunas herramientas digitales para las clases online:

1- Aplicaciones para videollamadas (para celular o computadora). La videollamada permite una comunicación en línea simultánea y bidireccional de audio y video entre dos o varias personas, por ello se la denomina sincrónica. A diferencia de la comunicación asincrónica que presupone un retardo en el feedback o respuesta. Si la video llamada se realiza mediante soporte Web (computadora) es posible reunir un número alto de participantes, superior al que permite el soporte celular.

Entonces, su utilización permite una mayor proximidad entre los y las participantes comparado con otras herramientas, posibilitando encuentros virtuales sincrónicos. De esta forma el intercambio resulta más intenso, achicando barreras. Siendo la escuela una institución que necesita encuentros, es altamente recomendable su utilización para fines escolares. Sugerimos que se establezca un día y horario específico para los distintos encuentros semanales generando algo así como una “cita”.

También recomendamos avisarles a los y las estudiantes que, si pierden la



conectividad durante el encuentro, después el o la docente se pondrá en contacto para comunicar lo sucedido. La idea es generar un efecto tranquilizador. En ese caso se podría realizar posteriormente una videollamada como medio para referenciar lo ocurrido.

Una cuestión central para tener en cuenta es que los y las docentes somos tan responsables por lo que transcurra durante la videollamada como lo somos durante nuestras clases presenciales tradicionales. Las plataformas para realizar videollamadas que más se están utilizando en nuestro contexto son Zoom, Hangouts, Jit.si, Skype, Discord, Google meets. Les presentamos tutoriales e informaciones relativas para su uso, con links de accesos.

2- Herramientas digitales colaborativas. Se trata de recursos en línea, o en «la nube», que permiten la creación colaborativa de un tapiz o muro. El/la profesor/a envía un link de acceso que habilita a participar, según la consigna, con una imagen, link o video sobre el que además es posible dejar el comentario en el mismo tapiz. Es colaborativo porque el resto de los participantes pueden ir viendo los aportes de los demás y postear en consecuencia.

3- Plataformas educativas. Hay diferentes plataformas educativas gratuitas que pueden utilizarse como Moodle, Google Classroom; Edmodo, entre otras.

4- Otras herramientas de comunicación como grupos de mail, WhatsApp pueden ser útiles para que los y las estudiantes puedan organizarse entre sí, o para hacer avisos por otra vía diferente al email. Se pueden enviar audios, compartir imágenes o videos. También Facebook, Instagram, Blogs.

5- Bancos de Imágenes

6- Buscadores

7- Organizar y gestionar la información/ Recursos para publicación

8- Presentaciones atractivas/ Infografías/ Mapas

9- Actividades lúdicas/ Recursos interactivos





## 10- Encuestas en Línea

En el cuadernillo sobre Educación Sexual Integral compartimos en un recorrido histórico la legislación vigente sobre ESI, cuyos lineamientos se enmarcan en la perspectiva de derecho. La misma, se erige como un proyecto pedagógico ético de justicia curricular e igualdad social. De este modo, el Estado adopta como pacto civilizatorio la política de derechos humanos y promueve la ampliación de interlocutores. Se presenta como un proceso dinámico que dio lugar a nuevas leyes hasta la actualidad, es por esto, que se dice que la ESI está siempre en movimiento, no es un campo de construcción lineal, sino un terreno de disputa de poderes. Se parte de una concepción disruptiva, en tanto se plantea una idea de sexualidad integral y no desde la naturaleza. A partir de estas concepciones, se hacen tambalear discursos y prácticas hegemónicas, y se cuestiona además la pretensión de neutralidad de la ciencia, así como también, de las instituciones educativas en las que se tramitan permanentemente sentidos sexo-genéricos. Resulta entonces fundamental, comenzar a revisar las miradas y concepciones sobre sexualidad que se ponen en juego desde las instituciones educativas, para generar un espacio habilitante desde el enfoque de los DDHH, con perspectiva de género y ampliando la lente desde la interseccionalidad, bajo la creencia de que se necesita abordar lo que acontece, desde la complejidad. Se advierte que “toda educación es sexual” (Morgade, 2011) y es por esto que, se invita a repensar cómo habitamos las instituciones educativas, qué discursos promovemos, cuáles son los saberes de referencia, quiénes portan ese saber, qué voces silenciamos, cómo construimos sentidos y promoviendo además la deconstrucción de lecturas binarias.

A los fines organizativos se propuso trabajar desde cinco ejes a partir los cuales abordar la Educación Sexual Integral en la escuela: reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer nuestros derechos y cuidar el cuerpo y la salud. Se facilitaron links de videos, cortos, publicidades, cuentos, canciones, biografías de personajes relevantes, poesías, pinturas y juegos específicos para el trabajo con cada uno de los ejes.

En el cuadernillo sobre Oratoria compartimos algunas reflexiones iniciales sobre el



arte de hablar a un auditorio y una guía de ejercicios muy útiles para poder impostar la voz. También varios tips para considerar al momento de tener que dar clases por Zoom o Meet y luego para dar clases con barbijo en el retorno de la virtualidad a la presencialidad.

Luego en el segundo cuatrimestre de 2020 y durante el 2021 y 2022 se realizaron:

- *Talleres para docentes*: que comprometen la implicación personal del docente a través de la reflexión crítica sobre sus decisiones y acciones.

Algunos de los talleres que se llevaron a cabo en este 2022 fueron: Construir una autoridad pedagógica emancipatoria en la Escuela Secundaria (Virtual); Profilaxis de la Voz (Virtual); Dinámicas de Grupos (Presencial); La Inteligencia Emocional en el aula (Presencial); Estrategias de Enseñanza para abordar la diversidad en las aulas (Virtual); El ABC de la ESI para Docentes (Presencial); Capacitación sobre ESI para Profesores en Formación Inicial (Presencial); Aprendizajes docentes en Pandemia, para reformular prácticas actuales (Virtual); Duelos en Zapatillas. Encuentro entre docentes para repensar modos de acompañar los duelos en la Escuela (Presencial); Creatividad aplicada a la promoción de la salud: Sobre los consumos problemáticos (Presencial); Creatividad en las Aulas (Presencial); Construyendo una mirada diversa: ¿Qué es ser LGBTQIA+? (Virtual); Niñez y Adolescencias Trans en las Escuelas (Presencial); Masculinidades y violencias (Presencial) Y Acompañar padecimientos subjetivos a consecuencia de la pandemia (Presencial).

Por otro lado, se trabajó en:

- *Espacios de orientación para el diseño de proyectos colaborativos*: donde el rol de la orientación está puesto en proveer el andamiaje para la visualización de potencialidades, y favorecer el empoderamiento necesario para gestar proyectos genuinos en forma autónoma.

- *Sistema de tutorías de las prácticas docentes*: a partir de observaciones de corte etnográfico y devoluciones individualizadas que auspician la construcción de espacios de revisión y reconstrucción de los estilos y modalidades de enseñanza

- *Formación de agentes multiplicadores al interior de instituciones educativas*: que



permiten sostener el dispositivo de trabajo una vez retirado el equipo de extensión de la institución.

Las acciones antes mencionadas debieron reconvertirse en tiempos pandémicos, debieron repensarse y rediseñarse y algunos de los cambios que se generaron quedaron instalados en el retorno a la presencialidad. Ello invitó a pensar una vez de manera reflexiva y ética, teniendo en cuenta que se trató de un momento histórico que reclamó un nuevo compromiso. Fortalecer los vínculos, elaborar los padecimientos subjetivos, reflexionar sobre lo que pasó y sigue pasando, resignificar las normas de convivencia en pos de la construcción de una cultura del cuidado, introducir prácticas que atiendan a los requerimientos sanitarios -necesarios por cierto- pero que no se reduzcan a ello y que se despeguen del habitual sentido de control y disciplinamiento ha sido el desafío que afrontamos. En definitiva, se trató de generar las condiciones para que el distanciamiento físico no se traduzca en distanciamiento emocional y subjetivo.

Es sabido que la función de la universidad trasciende la necesaria transmisión de saberes y representa una oportunidad para que se construyan lazos perdurables, sin lugar a duda, eso también constituye un escenario para el despliegue de experiencias subjetivantes, en este caso desde la extensión. Se afrontó un cambio radical en los modos de vincularse con el aprendizaje y con los otros: colegas y estudiantes...

En ese contexto y con las dificultades que ha conllevado la posibilidad de establecer lazos «virtuales» resultó fundamental realizar un rodeo reflexivo que permitiera volver a pensar cómo custodiar trayectorias escolares que acompañaran padecimientos subjetivos e incluso subjetividades de estudiantes y docentes devastados por el aislamiento o pérdida de seres queridos...

### **Conclusiones:**

Esta modalidad de trabajo propicia la comunicación honesta, el desarrollo de vínculos profundos y el fortalecimiento comunitario en los grupos al ofrecer un espacio privilegiado para el diálogo real entre quienes participan.



Al finalizar los talleres llevados a cabo por estos Programas, los y las docentes evaluaron los dispositivos de trabajo colaborativo y expresaron que se sintieron muy cómodos/as durante la participación, y que sintieron una serie de emociones que esperan poder producir en sus grupos de estudiantes. El desarrollo de estos talleres en espacios de encuentros sincrónicos virtuales no ha sido un obstáculo para generar proximidad entre los y las participantes, bien como implicación y entusiasmo por este “ser parte”.

Las devoluciones realizadas por los docentes que compartieron estas experiencias nos alentaron a seguir adelante con la propuesta. Los participantes valoraron la importancia del intercambio entre sujetos de distintas instituciones y subrayaron el aporte que estos encuentros generaban, propiciando la construcción de nuevos sentidos a la práctica cotidiana. Con la experiencia recogida, ponderamos la necesidad de continuar generando espacios que permitan el desarrollo de nuevas habilidades, y revitalicen viejas prácticas, que permitan el diálogo y la reflexión cooperativos. En este sentido, destacamos la importancia de seguir trabajando junto con la comunidad, ya que es de la mano de los diferentes actores educativos, sus experiencias cotidianas, sus inquietudes y problemáticas que los Programas de Extensión se pueden actualizar para repensar sus propuestas en diferentes contextos.

A partir de lo que se nos requirió como demanda de la comunidad, el equipo realizó un trabajo muy importante para adecuar las intervenciones realizadas y poder llevarlas adelante en formatos virtuales y presenciales. Contar con dispositivos híbridos posibilitó reconstruir el trabajo desde la extensión en contextos complejos. Pudimos diseñar los diferentes materiales y talleres organizados en grupos de trabajo según temas de interés de los diferentes miembros del equipo.

La extensión universitaria es una de las tres funciones sustantivas de la universidad (junto a la investigación y la docencia) y tiene como objetivo promover el desarrollo cultural, y la transferencia del conocimiento y la cultura entre los distintos sectores sociales de la comunidad.

Para cerrar resulta interesante recuperar las palabras de Eric Hoffer (1983), escritor



y filósofo estadounidense quien expresa que: “En tiempos de cambio, quienes estén abiertos al aprendizaje se adueñarán del futuro, mientras aquellos que creen saberlo todo, estarán bien equipados para un mundo que ya no existe”.

## Bibliografía

Cobo, C. y Pardo Kuklinski, H. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School.. Barcelona. Pp. 74. Espacio Abierto, vol. 30, núm. 3, pp. 246-248, 2021. Universidad del Zulia

Engestrom Y. (2009) “The future of Activity Theory: A Rough Draft”, en Sannino A., Daniels H. & Gutiérrez K. (eds.) Learning and Expanding with Activity Theory. Cambridge: Cambridge University Press.

Fonseca Mora, M.C. (2001). La enseñanza de aspectos afectivos en el ámbito universitario. Revista de Enseñanza Universitaria. N° Extraordinario: 83-96

Hoffer, E. (1983). Thruth imagined. EEUU: Amazone.

Larrosa, J. (2018). P de Profesor. Buenos Aires: Noveduc/Perfiles.

Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes. Revista de Filosofía y Educación: Saberes y Prácticas. ISSN 2525-2089.

Maggio, M.; Segato, R.; Birgin, A.; Meirieu, Ph.; Sztajnszrajber, D.; Dussel, I.; Díaz, E.; Sassen, S.; Tonucci, F.; Mazza, D.; Terigi, F.; Anijovich, R.; Puiggrós, A.; Rodríguez, L.; Imen, P.; Pineau, P.; Kaplan, K.; Barrancos, D. y Nicastro, S.: (2020). Bitácora de Cuarentena, para docentes e pedagogues. Buenos Aires, Argentina y Sao Paulo, Brasil.

Mazza, D. (2020). Documento 7: Lo que la pandemia nos deja: una oportunidad para pensarnos como docentes. CITEP. Buenos Aires: Secretaría de Asuntos Académicos, UBA.

Meirieu, Ph. (2020). «La Escuela Después»... ¿Con la pedagogía de antes?. En Maggio, M.; Segato, R.; Birgin, A.; Meirieu, Ph.; Sztajnszrajber, D.; Dussel, I.; Díaz, E.; Sassen, S.; Tonucci, F.; Mazza, D.; Terigi, F.; Anijovich, R.; Puiggrós, A.;





Rodríguez, L.; Imen, P.; Pineau, P.; Kaplan, K.; Barrancos, D. y Nicastro, S.: (2020). Bitácora de Cuarentena, para docentes e pedagogos. Buenos Aires, Argentina y Sao Paulo, Brasil.

Pedró, F. (2020). COVID-19 y Educación Superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas. Fundación Carolina. ISSN: 2695-4362. Recuperado de: [https://doi.org/10.33960/AC\\_36.2020](https://doi.org/10.33960/AC_36.2020)

Rodríguez Arocho, W. y Alom Alemán, A. (2009). El enfoque sociocultural en el diseño y construcción de una comunidad de aprendizaje. En Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica. ISSN 1409-4703 Volumen 9, Número Especial. pp. 1-21

Schön, D. (1986). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Buenos Aires: Paidós.

Souto, M. (2017). Pliegues en la Formación. Sentidos y herramientas para la formación docente. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica. Aprendizaje, significados e identidad. Barcelona: Paidós.

Zabalza Beraza, M. y Zabalza Cerdeiriña, M. (2012) Profesores y Profesión Docente. Entre el “ser” y el “estar”. Madrid: NARCEA.

## Título

***Entre encuentros y des-encuentros  
en los escenarios educativos transpandémicos.***

Autorxs:

Esp. Natinzon, Alina



Lic. Rodrigo, María Julia

Esp. Zarza, Sabrina

Lic. Calafate, Agustina

Lic. Farisé, Laura

Est. Freire, Paula

Mails de contacto

[anatinzon@gmail.com](mailto:anatinzon@gmail.com)

[majurodrigo@gmail.com](mailto:majurodrigo@gmail.com)

[sabrinazarza@hotmail.com](mailto:sabrinazarza@hotmail.com)

[agoscalafate@hotmail.com](mailto:agoscalafate@hotmail.com)

[laurafarise@gmail.com](mailto:laurafarise@gmail.com)

[paulafreire@hotmail.com](mailto:paulafreire@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

FACULTAD DE PSICOLOGIA UNMDP

Eje Temático:

Conceptualización de la Extensión

Palabras claves:

infancias, transpandemia, escenarios educativos, intervenciones situadas.

Resumen

El título del IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología: “De encuentros en el desencuentro. La Salud Mental Comunitaria como salida en tiempos de distancias e individualismos” nos convoca hoy, desde nuestro lugar como extensionistas y profesionales de la salud mental interviniendo con niñxs, en



escuelas primarias provinciales de la ciudad de Mar del Plata en el marco de nuestro proyecto *“Multiplicando Caminos, Promoción de derechos y Prevención de violencias en las infancias”*. El mismo se encuentra radicado en la Facultad de Psicología de la UNMDP y en la Universidad Nacional de Mar del Plata, llevándose a cabo desde el año 2017. Nos invita a continuar dicho proyecto, un trabajo de pensamiento con/entre otrxs que nos “con – mueve”, nos interpela, nos desafía día a día.

Nuestro punto de partida, se asienta en las naturalizaciones de sentido de la vida cotidiana que sostienen situaciones de riesgo para los grupos más expuestos a ser vulnerabilizados, cimentados sobre la fractura del lazo social, entendiendo que su abordaje es necesariamente en equipo y desde un criterio transdisciplinar.

Desde nuestro proyecto de extensión, vamos generando espacios que buscan alojar a otrxs, niñxs y adultxs, respetando los aconteceres propios de cada unx. Cada encuentro se piensa con el objetivo de promover y alojar las subjetividades que allí se ponen en juego.

Se piensa en una apuesta en pos de generar condiciones de posibilidad de **Hospitalidad**, entendiéndola como un acto de **resistencia** a las políticas del **Neoliberalismo**, y a lxs sujetxs que el mismo busca generar. La noción de Hospitalidad (J. Derrida), nos permite pensar en el lugar del otro, la alteridad del otrx. Lxs otrxs nos cuestionan en nuestros supuestos saberes, en nuestras certezas, en nuestras legalidades y así introduce la posibilidad de cierta separación dentro de nosotrxs mismos, produciendo una transformación. La resistencia es pensada en su vertiente de potencia deseante, que abre la posibilidad de hacer algo distinto. Como un punto de fuga o de escape a las encerronas que nos plantea la realidad actual.

Nos resulta necesario un abordaje situacional de las intervenciones, y desde allí poder leer los efectos, las marcas, en permanente análisis. Durante el 2020/2021, años en los que estuvimos atravesadxs por la pandemia debido al COVID- 19, nuestras intervenciones, y los encuentros migraron a escenarios digitales y nuestros diseños debieron adecuarse, “recalcualrse”. El inicio del 2022 nos permitió reencontrarnos-encontrarnos de otro modo, sin aislamiento, sin tapabocas que nos



separaran de nuestras expresiones, permitiéndonos otros contactos. Acerca de este “reencuentro-encuentro” es que este escrito busca problematizar nuestras intervenciones.

Desde este posicionamiento y con esta motivación nos proponemos compartir algunas líneas de reflexión e interrogación para poder continuar pensando sobre lo que pasa y nos pasa en el hacer con otrxs en las escuelas hoy.

¿Cómo habitar las escuelas hoy, luego de dos años de aislamiento y prácticas de cuidado? ¿Qué efectos habrá generado en las subjetividades estudiantiles? ¿Y en los diferentes actores de la comunidad educativa? ¿Cómo pensar este tiempo “trans-pandémico”? ¿Cómo promover el encuentro, luego de un tiempo sostenido de distanciamiento y desencuentros? ¿Qué coordenadas pueden orientarnos para intervenir en los escenarios educativos actuales?

Pensadorxs como M.Foucault, A. Badiou, J. Derrida, A. M. Fernández, P. Zelvanovich, B. Berardi, J. Aleman, A. Stolkiner, entre otrxs, ...nos permiten navegar por estos interrogantes, sosteniendo nuestras prácticas de intervención en el entrecruzamiento de tiempos subjetivos, vinculares, institucionales, sociales en la que entendemos la necesaria instalación de cierta demora, que habilite pensares y haceres en el campo de intervención.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## ***Entre encuentros y des-encuentros en los escenarios educativos Transpandémicos.***

### ***A modo de Introducción***

El título del IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología: “De encuentros en el desencuentro. La Salud Mental Comunitaria como salida en tiempos de distancias e individualismos” nos convoca hoy, desde nuestro lugar como extensionistas y profesionales de la salud mental interviniendo con niñxs, en



escuelas primarias provinciales de la ciudad de Mar del Plata en el marco de nuestro proyecto *“Multiplicando Caminos, Promoción de derechos y Prevención de violencias en las infancias”*.

### ***Acerca de nuestro Proyecto de Extensión***

El presente trabajo tiene como marco las experiencias atravesadas en el Proyecto de Extensión, radicado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo ha dado sus primeros pasos en el trabajo con comunidades educativas en el año 2014, consolidándose como *“Multiplicando Caminos, Promoción de derechos y Prevención de violencias en las infancias”*. en el 2017, año desde el cual continuamos trabajando y pensando-nos.

El trabajo que realizamos con el Proyecto antes mencionado, consiste en acompañar a las comunidades educativas de Escuelas Primarias Provinciales de la ciudad de Mar del Plata, en lo referido a promoción de derechos y prevención de violencias en las infancias. Partimos de un diagnóstico participativo, que da cuenta de la existencia de naturalizaciones de sentido de la vida cotidiana que sostienen situaciones de riesgo para los grupos más expuestos a ser vulnerabilizados, cimentados sobre la fractura del lazo social. Los objetivos que nos proponemos tienen que ver con: - Propiciar colaborativamente procesos de subjetivación en niñxs escolarizadxs, a partir de la visibilización y apropiación de sus derechos, de nuevas formas de vinculación, que no remitan a situaciones de violencia, para lo cual consideramos que se vuelve clave - Habilitar colectivamente espacios que permitan la expresión de afectaciones en niñxs y familias; - Acompañar la reflexión en torno a las diversas formas de violencia y a su expresión en la comunidad en general y en las escuelas en particular; - Generar condiciones de posibilidad para la reconstrucción de lazos sociales y el fortalecimiento de redes inter e intra institucionales (familias, escuelas, instituciones barriales y universidad).

Resulta necesario un **abordaje situacional de las intervenciones**, en el despliegue de dimensiones socio históricas, institucionales, teóricas/técnicas, éticas, políticas, deseantes y desde allí com/poner lecturas posibles de sus efectos. La





irrupción de la Pandemia por Covid- 19, aun en pleno análisis, atravesando a todxs lxs integrantes de la comunidad, nos invita a re-pensar y reflexionar posibles modos de significar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como así también, los modos de construir y sostener lazos, entre cada unx de lxs que habitan las aulas, los pasillos de las escuelas y los barrios.

Desde este posicionamiento y con esta motivación nos proponemos compartir algunas líneas de reflexión e interrogación para poder continuar pensando sobre lo que pasa y nos pasa en el hacer con otrxs en las escuelas hoy.

¿Cómo habitar las escuelas hoy, luego de dos años de aislamiento y prácticas de cuidado? ¿Qué efectos habrá generado en las subjetividades estudiantiles? ¿Y en los diferentes actores de la comunidad educativa? ¿Cómo pensar este tiempo “trans-pandémico”? ¿Cómo promover el encuentro, luego de un tiempo sostenido de distanciamiento/ desencuentros? ¿Qué coordenadas pueden orientarnos para intervenir en los escenarios educativos actuales?

### ***Tiempo transpandémico***

Perla Zelmanovich (2022) refiere con el término Transpandemia a un neologismo, que surgió a medida que se fue avanzando en la Pandemia. Pensando en una apuesta, que tiene que ver con el futuro anterior (habrá sido) y que nos permite avizorar horizontes posibles, atendiendo a aquello que precipita del pasado. Los efectos permiten pensar en una rearticulación entre lo habitual y la excepción.

Ante la irrupción de la Pandemia, pensada como un acontecimiento (Badiou A.2013), es decir, como una interrupción, una anomalía o una heterogeneidad respecto de un orden estructural (Lewkowicz, I. 2003. p,1), se precipitó catastróficamente un sistema hipercomplejo que ya estaba en un altísimo nivel de inestabilidad, que generó en la población gran incertidumbre y caída de certezas. Los dispositivos de prácticas de cuidado como fue el ASPO - DISPO visibilizaron la alteración de la vida cotidiana, hubo una marcada pérdida de hábitos, se produjo un quiebre, un impacto en las rutinas. El hábito requirió ser rearticulado, necesitó de



otros tiempos, tiempos alejados de la urgencia y un tratamiento de rutinas. Fue - y sigue siendo necesario - producir un tejido de rutinas que vuelvan a poner coordenadas de tiempo y espacio, que subjetivicen en este tiempo actual.

En relación a las escuelas, el tiempo escolar, necesitó especialmente ponerse en diálogo con los tiempos subjetivos. Y aquí el desafío transpandémico: poder generar las condiciones para conquistar el hábito y las rutinas. Dar lugar a los tiempos subjetivos en las urgencias institucionales. Creación e invención de lugares, saber hacer con el lenguaje, con los discursos y las prácticas que disciplinan los cuerpos. Producir nuevas cartografías que nos permitan construir nuevas realidades, fuera de la lógica pre y post pandemia.

***Del pedido, a la construcción de la demanda: modos de intervención con y entre otxs.***

Durante el 2020/2021, años en los que estuvimos atravesadxs por la pandemia debido al COVID- 19, las intervenciones, los encuentros y diálogos posibles, migraron a plataformas digitales y nuestros diseños debieron adecuarse, “re-calcularse”. Fines de 2021, inicio del 2022 nos permitió reencontrarnos-encontrarnos de otro modo, sin aislamiento, “sin tapabocas” que nos separaran de nuestras expresiones, permitiéndonos otros contactos. Acerca de este “reencuentro-encuentro” es que este escrito busca problematizar.

Para poder adentrarnos en las intervenciones, hemos seleccionado dos escenas actuales de nuestras intervenciones en escenarios educativos de nuestra ciudad.

**ESCENA 1:” Los *chicxs* de primero necesitan límites”**

El Equipo de Orientación de una Escuela primaria nos pide intervenir con un grupo de Primer grado, “*Los chicos de primero necesitan límites*”, refieren que les “*faltan límites*”, “*no tienen hábitos*”. El Equipo del Proyecto escucha el pedido, solicita una reunión donde poder encontrarnos a dialogar, EOE, Equipo directivo, Equipo del Proyecto de extensión. Se producen intercambios de saberes y comienza un trabajo de construcción de la demanda conjunta, a partir del cual se piensa en comenzar



con una propuesta de Talleres con Familias de niños y niñas de los primeros grados de la escuela. La idea del taller fue trabajar sobre “los límites” y “los hábitos” problematizando junto a las familias dichas nociones y abrir a posibles líneas de sentidos.

Posterior a los encuentros con las familias, comenzamos con talleres con lxs niñxs de primer grado, con una frecuencia quincenal, donde se propusieron distintos recursos para el trabajo grupal, basculando en la tensión singular - colectivo. Les propusimos armar personajes con cartones y decorarlos con los materiales que les llevamos, lxs niñxs muy entusiasmados comenzaron un trabajo de producción y creatividad. Fuimos acompañando y, sosteniéndolxs en lo vincular y en la tarea planteada, alojando y respetando los aconteceres propios de cada unx. Cada encuentro se pensaba con el objetivo de promover y alojar las subjetividades que allí se ponen en juego. Atendiendo al mismo tiempo los emergentes grupales que se iban presentando en la medida que los niñxs se vinculaban, compartían y habitaban el espacio propuesto.

**ESCENA 2:** *“En los chicxs de 5º hay muchas situaciones de violencias”, “es un curso muy demandante”* .

Otra escuela. Nos acercamos a principios de 2022 a conversar con el EOE de una de las escuelas primarias con las que venimos interviniendo ya hace algunos años. Durante los distintos encuentros, nos refieren cómo van transitando la vuelta a la presencialidad plena, entre diálogos se va recortando la mirada hacia un curso con el que sería importante trabajar, se trata de un quinto año: *“En los chicxs de 5º hay muchas situaciones de violencias”, “es un curso muy demandante”*, Desde los interrogantes que nos fueron surgiendo a partir de dicho pedido, comenzamos a construir la demanda de manera conjunta. Esto permitió escuchar distintos atravesamientos, entre ellos institucionales. La institución se encontraba en un proceso de cambio, el equipo directivo no estaba configurado aún, debido a la reciente renuncia de la directora y, por otro lado, lxs docentes de quinto y sexto se ausentaban bastante, por tal razón tenían que juntar en algunas horas, en una misma aula a ambos cursos. “No sostienen estar con otrxs docentes”, “nos la pasamos cuidando cursos”, son otros enunciados que circulan. Nos interrogamos,



¿qué es lo que podrían estar “demandando” lxs estudiantes? ¿ Qué efectos de la falta del docente referente en el curso? ¿Es esperable que sostengan los continuos cambios de docentes? Acordamos trabajar con el quinto grado y decidimos escuchar/ alojar las distintas voces de lxs niñxs a partir de ofrecerles diferentes recursos.

### ***Herramientas teóricas y recaudos metodológicos que sostienen nuestras intervenciones***

En ambas instituciones escolares, más allá de la especificidad de cada una, pensamos y diseñamos cada encuentro en función de lo acontecido en el precedente, de la reflexión, de los efectos y del análisis desarrollado luego de llevarlo a cabo. Los talleres no están previamente diseñados al comenzar el año, sí hay un objetivo o meta rectora, pero en esta línea tenemos en cuenta lo que cada grupo va transitando. También prestamos atención a las singularidades y tiempos de cada unx, poder dar la oportunidad a que cada niñx pueda expresarse de otra manera, si así lo requiere. No obligamos a llevar a cabo nuestra propuesta, pero sí lxs invitamos a que se den la oportunidad de transitarla. Entendemos a la creación de estos dispositivos como un acto que apuesta al lazo, como un hacer que transforma, que pone resistencia a los discursos hegemónicos y segregativos de la época.

Sostenemos nuestro trabajo con niñxs como una apuesta en pos de generar condiciones de posibilidad de **Hospitalidad**, entendiéndose como un acto de **resistencia a las políticas del Neoliberalismo** y a los sujetxs que busca generar. La noción de Hospitalidad (J. Derrida), nos permite pensar en el lugar del otrx, la alteridad del otrx. Lxs otrxs nos cuestionan en nuestros supuestos saberes, en nuestras certezas, en nuestras legalidades y así introduce la posibilidad de cierta separación dentro de nosotrxs mismxs, produciendo una transformación. La resistencia es pensada en su vertiente de potencia deseante, que abre la posibilidad de hacer algo distinto. Como un punto de fuga o de escape a las encerronas que nos plantea la realidad actual.



Otra de las cuestiones centrales en este trabajo con lxs niñxs es la **expresión de las afectaciones**. A través de distintas actividades y propuestas lúdicas y/o reflexivas, buscamos generar condiciones de posibilidad para el registro y la puesta en palabras de aquellos puntos de anclaje que inspiran y motorizan desde la alegría y felicidad, pero también de aquello que hiere, que lastima, del hoy y del ayer, dando lugar para el dolor. B. Janin nos dice que la desmentida de todo dolor arrasa los propios sentimientos, y los sentimientos de los demás. ¿cómo registrar lo que le pasa al otro sino puedo registrar lo que me pasa a mí? A su vez, consideramos que este registro de afectaciones y apropiación de historias, desde la singularidad de cada unx mediante un trabajo con-entre otrxs, habilita la posibilidad de preguntarse por lo que se desea, de *imaginar un futuro*.

Un afecto necesario para pensar el vínculo entre adultx y niñxs, es la ternura, La ternura, ese afecto, esa posición, ese lugar desde donde se habla, se escucha, se orienta al otro cuando se topa con un obstáculo o una imposibilidad, surge ahora como orientación de la práctica ante la incertidumbre y el caos inicial que la pandemia impuso. Ulloa entiende a la ternura como un escenario: **La ternura es un concepto político**. F. Ulloa. define la ternura como “una instancia psíquica fundadora de la condición humana (...) siendo de hecho una instancia ética” (Ulloa, 1995, p.121-22). Y a la crueldad como modo de padecimiento psíquico que deja marcas indelebles en la vida de los sujetos y surge a partir de una falla en la operación de la ternura que en este caso no puede acotar el despliegue ilimitado de la pulsión por lo que no prosigue el destino de entrada a la cultura, conllevando graves consecuencias en la constitución subjetiva.

### ***Indagación de las implicaciones y afectaciones en el equipo***

¿Qué nos pasa con lo que hacemos ? En las reuniones de equipo se trabaja sobre las indagación de las implicaciones y afectaciones. Entendiendo por implicación: Etimológicamente prefijo “in” del verbo latino “plicare” que significa doblar, plegar y de la terminación “ción” que indica movimiento. Daría cuenta de algo doblado o plegado de forma tal que no sería visible, aunque esté ahí. Se trata de un proceso





de **indagación de las implicaciones**, crear condiciones para que eventualmente lo plegado pueda desplegarse, se vuelva registrable aquello que no se veía aunque estuviera ahí. Se pueda explicitar algo de aquello que permanecía implícito, en latencia.

Permite ubicar desde qué posiciones cada uno y como equipo, enuncia algo, la interrogación continua de las naturalizaciones o invisibilizaciones, habilita las condiciones de un pensar, hacer con – entre- otros donde poder desnaturalizar las cristalizaciones de sentido común, lo instituido, habilita condiciones de posibilidad para el despliegue de las Multiplicidades.

En los encuentros del trabajo en equipo se comparten situaciones previas y posteriores a la inmersión en el terreno, se da cuenta de hechos inesperados o que han producido cierta incomodidad, una afectación, algo dicho al pasar resuena en quienes escuchan el relato y permite apertura de lo expresado, dando lugar a los “imaginarios sociales que laten- ahí- todo el tiempo”. Se aloja y se producen nuevos interrogantes que permiten la apertura de nuevos modos de ver las situaciones vividas, esto posibilita el surgimiento de otras posibles formas de intervención, de trabajo.

### **Para seguir pensando-nos...**

El trabajo sostenido en el tiempo desde el Proyecto de Extensión Multiplicando Caminos, nos requiere un hacer lugar al diálogo entre saberes desde un abordaje de co- construcción, en el entrecruzamiento de tiempos subjetivos, vinculares, institucionales, sociales que nos permite seguir pensando-nos en nuestras prácticas de intervención entendidas desde la necesaria instalación de cierta demora, que habilite pensares y haceres.

Nuestra apuesta pretende generar condiciones de posibilidad para que los niños puedan reconocerse como sujetos de derechos y ser protagonistas de esta sociedad, multiplicando caminos posibles.

### **Bibliografía**



- Badiou A. (2013) La filosofía y el acontecimiento. Ed. Amorrortu. Madrid.
- Fernández, A. M. y otros (2014) La indagación de las implicaciones y el pensar en situación. Una contribución de la metodología de problematización recursiva. Revista Sujeto, subjetividad y cultura, Nº 8.
- Fernández, A.M. (2007) Las Lógicas colectivas. Introducción. Cap. 1.Ed. Biblos. Bs.As.
- Janin, B. (2011) El sufrimiento psíquico en los niños. Ed. Noveduc. Bs.As.
- Kordon y Edelman (2011),” Dispositivos Grupales, algunos fundamentos”. En” Trabajando en y con Grupos” Ed Psicolibro. Bs. As.
- Lewkowicz, I. (2003) Suceso, situación, acontecimiento. Ficha de circulación interna de la Cátedra de Psicoterapia II. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología.
- Molina, Yesica (2020)La presencia del/la educador/a en tiempos de pandemia: la voz y la ternura, posiciones éticas en la educación. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Natinzon A., Rodrigo M. J., Zarza S., Sin Lugar en el mapa... Construyendo caminos posibles que alojan a las subjetividades/es expulsadas por la lógica neoliberal. Trabajo presentado en II Encuentro de Filosofía y Psicología. 2019.
- Ulloa, F. (1995). Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica. Buenos Aires: Paidós
- Wanzek, Leila. (2019). XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires



- Zelmanovich P. (2022). Encuentro virtual, dictado por Flacso, *Cuerpos afectados y grupos desbordados en la Transpandemia hacia la invención de bordes necesarios*,



**Título : Extensión y transferencia: la pregunta como guía.**

**Integrantes:**

Baino, Emilia ([emi.baino@gmail.com](mailto:emi.baino@gmail.com) ; 2235328842)

Perco Llanos, Camila ([cami.perco@gmail.com](mailto:cami.perco@gmail.com); 2281681592)

Institución: **Facultad de Psicología de la UNMDP**

**Eje temático: Conceptualización de la extensión.**

**Palabras claves: extensión, intervenciones, transferencia, lazos, demanda.**

**Resumen:** El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de extensión “Lazos familiares en la actualidad. Intervenciones inclusivas en situaciones de crisis” El mismo tiene lugar en la cátedra de Psicología Clínica, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP).

El proyecto esta conformado por dos espacios. Por un lado, la Defensoría Civil N° 1 y 7, del Ministerio Público del Poder Judicial de la provincia de Buenos Aires. Por el otro, el Centro de Extensión Universitaria que funciona en la sociedad de fomento Parque Camet. En ambos lugares abordamos la problemática familiar en poblaciones vulneradas y excluidas desde una perspectiva que implica la consideración del valor de la palabra y la recuperación de los vínculos solidarios. Consideramos que brindar un espacio de escucha, de reflexión y de pausa, puede producir alivio, y permitir resignificar situaciones conflictivas.

A su vez, es importante mencionar que partimos de la articulación entre la extensión crítica y el psicoanálisis, entendiendo a la primera como una praxis transformadora de los actores y organizaciones sociales en el proceso de la intervención, apuntando al dialogo como herramienta para generar conocimientos críticos y comunidades organizadas.

En este trabajo intentaremos dar cuenta de lo transitado en la sociedad de fomento



del barrio Parque Camet, haciendo hincapié en los atisbos transferenciales en relación a la construcción de una demanda, especificando las vicisitudes atravesadas durante la pandemia y, en consecuencia, los obstáculos e impedimentos en relación al lazo transferencial y social sostenido en la cercanía de los cuerpos. En relación a eso, podrán acompañarnos en el camino recorrido en el barrio, iniciado a partir de la incertidumbre de no ser objeto de una demanda específica, lo que nos llevo a habitar la pregunta de “¿para que vamos?”. En este camino, fue el deseo de realizar posibles lecturas y acompañamientos de las demandas emergentes lo que nos sostuvo como guía, discriminando las posibilidades de que es posible acompañar y llevar a cabo de manera colectiva y que no.

### **Trabajo.**

A fines del mes de agosto del año 2019 tuvo lugar el primer encuentro con la sociedad de fomento de Parque Camet. A lo largo del tiempo fuimos conociendo a las integrantes de la comisión directiva y a los vecinos que concurrían a diferentes actividades. Al llegar encontramos un lugar con muchas propuestas para las personas del barrio, la mayoría de índole recreativo, como futbol, ping pong, boxeo, taller de huerta y zumba. Además, tenían lugar en las aulas programas como “fines”, “primaria para adultos”, “apoyo escolar” y “secundario con oficios”. Dichas propuestas contaban con una gran calidad de desarrollo y una fuerte convocatoria e interés por parte de los vecinos.

Podemos caracterizar este primer momento desde la incertidumbre que generaba no ser objeto de una demanda específica, ya que la pregunta que nos movilizaba era “¿para que vamos?”. Aún así, más allá de los interrogantes, también podemos ubicar en esta primer parte la alegría expresada por parte de la comisión y los vecinos del barrio al vernos llegar, recibiéndonos con un afectuoso “ahí vienen los chicos de psico”.

Berardi en “El tercer inconsciente: la psicoesfera en la época viral” plantea que *“la finalidad no está contenida en un destino o en la duración de una vida, sino oculta*





*en la intensidad de los días*”. Traemos esta frase porque nos lleva a considerar que, aunque no se percibía aún algo concreto, con el correr de los días, nuestra presencia generó efectos en el otro.

Desde el proyecto, en relación al barrio Camet, desde el vínculo con la sociedad de fomento del mismo, el objetivo es poder producir un encuentro con los miembros de su comunidad, concurrir y participar de las diferentes acciones participativas que se proponen, asistir al espacio territorial y de esta manera, realizar posibles lecturas y acompañamientos de las demandas que surjan. Es así como nuestra intervención en dispositivos no convencionales, a partir de la oferta de presencia, permite la posibilidad, para los sujetos, de tener una relación posible con el decir. Sabemos que los efectos de las mismas escapan al cálculo previo, pero sabemos también que es una oportunidad para quienes deseen poner en palabras aquello que les acontece.

Con atisbos de un lazo transferencial, íbamos a volver a principios del año 2020, cosa impedida por la situación epidemiológica y de emergencia nacional. Durante los dos años de pandemia la sociedad de fomento se transformó en un comité barrial de emergencia, recibiendo y redistribuyendo bolsones de comida, priorizando así la atención a necesidades básicas y emergentes de los vecinos.

A fines del año 2021 retomamos las reuniones presenciales, en las cuales reinaba un ambiente de suma preocupación, con disparadores caóticos y vecinos con muchas necesidades y pocos recursos. Nos encontramos con otra sociedad de fomento, multiplicación de casos de violencia doméstica en casas vecinas y expulsión de los niños de sus casas. Es a raíz de esta transformación que las preocupaciones expresadas por la comisión tiempo atrás, de que los niños y adolescentes no habiten las calles de manera desprotegida, se incrementan, ya que las puertas se mantuvieron cerradas y las actividades suspendidas.

Otro factor transformador a mencionar es que en esta época donde lo virtual lo es todo, los vecinos del barrio parque Camet no contaban con acceso a internet. Lo que significó que se vieran más evidenciados los factores de exclusión.



En cuanto a nosotros como grupo, sumado a la incertidumbre por nuestro propio atravesamiento por el contexto social, nos encontramos preguntándonos cuales serían los próximos objetivos a plantear frente a semejante panorama. Una vez más, nos invadía la pregunta por nuestro lugar. Pero no todo era tan desolador, ya que un movimiento transferencial tuvo lugar cuando una de las mujeres miembro de la comisión directiva llamó a uno de nuestros números de teléfono con la demanda específica de brindar escucha y apoyo a una vecina que se encontraba bajo una situación de crisis a raíz del aislamiento. Otro hito a mencionar es el taller de arteterapia que pudimos realizar, donde a través del dibujo, la música y la escritura se propuso alcanzar una simbolización y resignificación de la realidad atravesada en pandemia.

Al comienzo del presente año, se vivió una reacomodación a nivel grupal en cuanto a los integrantes. Una sensación manifestada por una de las nuevas estudiantes, luego del primer contacto con la sociedad de fomento, fue la de ver a quienes la habitan, pero sobre todo organizan, “atajando penales”. En los encuentros se propuso realizar una reunión mensual con los miembros de la comisión directiva y todas las integrantes del proyecto para generar explícitamente un marco de escucha y sostén para quienes sostienen, de alguna manera, al resto de los vecinos. Al comenzar a transcurrir las mismas, si bien no se solicitaba algo relacionado a una problemática puntual, si eramos objeto de una demanda de presencia, “no dejen de venir”, expresaban. Con el tiempo, la demanda fue adquiriendo su forma más específica y clara con respecto al pedido, dando lugar a la preocupación por los niños y adolescentes que habían hecho de las calles su lugar de actividades lúdicas y de satisfacción de necesidades. Es así como la pregunta “¿a que venimos?” también fue cambiando de forma, volviéndose no tan imperativa ni exigente, sino más bien una forma de aprender a esperar el lugar que nos ofrece el otro como dirección.

A modo de conclusión, sostenemos que el hecho de interrogarse a uno mismo el motivo de acercarse e ir, de poner el cuerpo a la escucha de problemáticas angustiantes, de no saber cuál es la forma “correcta” de intervenir, no es sino más que la forma de habitar un lugar, a partir de una pregunta. Una pregunta que genera



efectos en el otro, porque el estar, la presencia, no limita sus efectos, aunque la mayoría del tiempo nos estemos preguntando si lo hacemos bien. Podemos decir, entonces, que fue el deseo de realizar posibles lecturas y acompañamientos de las demandas emergentes lo que nos sostuvo como guía, discriminando las posibilidades de que es posible acompañar y llevar a cabo de manera colectiva y que no. Con respecto a la mirada y el análisis desde esta concepción colectiva, nos parece oportuno traer a Berardi (2022) y su reflexión sobre la extensión en relación a la solidaridad, *“Si ponemos el foco en el erotismo y la sociabilidad, entenderemos que está en marcha una catástrofe de enormes proporciones. Por primera vez en la historia peligra la proximidad de los cuerpos y el acercamiento de los labios resulta aborrecible. Esto es una bomba atómica en potencia para la solidaridad social. Solidaridad no quiere decir nada si no se funda en el placer de la presencia del otro. La solidaridad no es un concepto moral; es un concepto afectivo.”* En relación a esto último podemos pensar a la solidaridad como meta, y también como el camino en el que nos encontramos. En el camino trazado por el cauce que nos brinda la pregunta, la presencia, y el estar con otros.

## Título

### EXTENSIÓN DEL PSICOANÁLISIS: PSICOANÁLISIS EN EXTENSIÓN

Autora: Gianoli, Lucía

E-mail: [lula\\_gian@hotmail.com](mailto:lula_gian@hotmail.com)

## Resumen

La relación que habría entre psicoanálisis y extensión data de largos años. Es que, probablemente, el psicoanálisis desde hace tiempo comenzó a incursionar en otros caminos que excedían al dispositivo clásico. Así es como sostenemos que allí donde se halle un deseo de analista y un sujeto a ser escuchado en su



padecimiento y desde donde, a partir de allí, pueda establecerse un lazo transferencial, podrá hablarse de psicoanálisis. Y desde aquí es como se enmarca la posibilidad de mi labor en una unidad de defensa civil, donde el encuentro con los diversos usuarios de los espacios de escucha se verá atravesado por diversas variables, donde los encuadres no son tan rígidos y nos vemos llevados a un ajuste constante de las intervenciones las cuales tienen, por principio rector, un alivio del padecimiento subjetivo, principio que mantiene su vigencia más allá de los dispositivos.

Palabras clave: psicoanálisis- extensión- deseo de analista- sujeto- lazo transferencial.

El presente escrito se enmarca en mi labor como extensionista dentro del proyecto denominado “lazos familiares en la actualidad. Intervenciones inclusivas en situaciones de crisis”, el cual tiene radicación en la cátedra de psicología clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Tal como su nombre indica, intervenimos apuntando a la inclusividad haciéndolo desde un brindar espacios de escucha, a partir de posicionarnos como una terceridad dentro del ámbito jurídico aunque diferenciándonos de éste. Trabajamos con aquellos casos que nos son derivados desde las Unidades de Defensa Civil número 1 y 7 del Ministerio Público del Poder Judicial de la provincia de Buenos Aires las cuales se abocan al trabajo con demandas familiares de lo más diversas, tales como disputas por tenencia de hijos, separaciones complicadas, regímenes de visita incumplidos, entre otras situaciones de tal complejidad.

Desde nuestro lugar, apuntamos a posibilitarles a los usuarios de estas unidades un espacio donde poder dar curso a su malestar mediante la palabra, ya que las demandas judiciales implican una cuota de sufrimiento para el sujeto. A través de una escucha diferente a aquella de la justicia es que trabajamos apuntando a que medie la palabra y a que el sujeto pueda simbolizar y apropiarse



del proceso en el cual se halla inmerso.

Así es como conozco a Julia, quien es derivada al espacio conmigo en los comienzos del año 2020. Éste le es brindado a partir de su demanda. A lo largo de los primeros llamados, noto cómo me habla en demasía de Bin su “niña”, quien tiene 16 años, y manifiesta una enorme preocupación por la misma debido a su comportamiento. Conozco a Bin a través de ella pudiendo inferirse de su relato que es una jóven muy “*rebelde*”, ya que si Julia dice negro Bin dice blanco, donde parecería no haber demasiado lugar para un gris. Sus intentos de comunicación terminan en una situación similar a una batalla campal donde Bin reacciona de modo muy violento hacia Julia, tanto desde la acción como desde la palabra.

Lo llamativo de estos estallidos es que parecerían darse toda vez que algo del límite se presentifica así como cuando este no aparece y se podría quedar capturado en un lugar un tanto mortífero: el mundo de Julia lo conforma únicamente Bin, casi pareciendo no existir nada más allá de ella.

El padre aparece desde la ausencia, habiéndose separado de Julia cuando Bin era aún bebé. Desde aquel entonces no lo consideran parte de su vida.

Según esta madre, Bin es *diferente* a otras chicas de su edad, quien parece no poder hacer nada sin ella. Y al decir nada me refiero a tener que recibir asistencia en hechos de la vida cotidiana tales como bañarse o tener que ser tapada por su madre al irse a dormir. Relata que Bin no tiene amigos y no se interesa por actividades que convocarían a la mayoría de los jóvenes. Sólo le interesa el mundo virtual, donde pasa horas viendo series.

Si bien Bin tiene su espacio de terapia, Julia piensa que tal vez tenga que ver a un psiquiatra porque cree que el problema de su hija es neurológico.

Bin ya conocía de cuarentenas eternas mucho antes de quienes la conocimos y pusimos en práctica a partir del inicio de la pandemia: siempre triunfaba la opción de estar encerrada en su pieza, demostrando un enorme rechazo a todo lo que tenga que ver con el mundo exterior. Cada vez que Bin está por hacer algo guiada por lo que le aconseja la madre no tarda en dar un paso atrás. No





importa cuanto lo intente siempre el circuito termina en el encierro en su hogar junto a su mamá.

Del relato de Julia se infiere su dificultad para poder “soltar” a su niña lo cual se traduce en Bin en el no poder soltar-se de ésta. Aunque el padre de Bin se hallara ausente, Julia podría haber operado poniendo límites, límites que permitieran una salida a la exogamia o al mundo exterior para su niña. Tal desenlace no se produjo y Bin viene a demostrarlo con lo que leo como sus no salidas de la madre.

A lo largo de los encuentros con Julia fue surgiendo cómo su posición frente a Bin tendría un antecedente añadido: la primera provendría de una familia donde había un padre también ausente y casi no había existencia de límites.

El trabajo con Julia se fue encaminando en la línea de poder delimitar algo de la separación de aquello que se hallaba indiscriminado respecto a su hija, tan indiscriminado que en los primeros encuentros me costaba diferenciar si el espacio era para Julia o para Bin. Delimitación que implicará necesariamente una labor desde aquello que no cesa de repetirse a través de las figuras maternas de su propia estructura familiar debido a la carencia de límites. Con el fin de poder establecer alguna diferencia entre el mundo de Julia y el de Bin es que en uno de los encuentros le digo: *“Hasta ahora me hablaste acerca de Bin, que me puedes decir de vos?”*, intervención que vino seguida de un rotundo silencio de su parte, como si no supiera que responder; luego me dijo: *“Ay, ¿de mí? me mataste, no se que decir”* Sin embargo, creo que tuvo algún efecto en ella ya que a partir de allí pudo empezar a hablarme de sí misma.

Julia habría pasado su vida estando siempre a merced de servir a su propia madre y, por lo tanto, cumplir con lo que ésta quería constituía su único interés. Esto luego se vió plasmado en el vínculo con su hija. Asimismo, estar al servicio de lo que quiere el otro es algo que se presentaba también en otros ámbitos de su vida generándole la sensación, que era real, de no poder poner límites, *de no poder decir que no*, descuidando lo que ella sintiera en ese momento.

Comenzamos a hablar de su historia así como de sus proyectos, de aquello



que ella deseaba, los cuales eran aspectos de los que nunca se había ocupado.

Una de las mayores preocupaciones de Julia la constituía el hecho de que su hija no asista a la escuela, inasistencias que permanecieron por mucho tiempo. Tenía un marcado temor de que su hija no estudie nunca y sea un *fracaso*. Anteriormente a la medida de aislamiento que implicó la llegada de la pandemia, Bin habría tenido un intento de re-vinculación escolar y en el mismo parecía que la estudiante era Julia, ya que le realizaba todas sus tareas y la primera tenía participación sólo al momento de la entrega. Esto se habría repetido durante la virtualidad. Aquí situó una intervención que creo también tuvo sus efectos; a través del humor le dije: *“Pero Julia, sos vos o ella la estudiante? Porque por lo que me contas parece como si lo fueras vos”*. Esta intervención tuvo por fin establecer una discriminación de lugares.

Otra situación que le preocupaba era dejar a su niña de 16 años sola en casa ya que, según relata, no puede hacer nada sin ella. Aquí intervengo diciéndole: *“Tal vez, si ella sabe que vos estas presente haciendo todo por ella, nunca lo haga por sí sola. A veces se necesita no tener a otro para poder hacer por sí mismo”*. De a poco Julia empezó a correrse de ese rol y comenzó a dejar a Bin hacer las cosas por sí misma, lo cual tuvo un desenlace positivo en el cual esta última comenzó a recurrir cada vez menos a la ayuda de su madre.

Asimismo, Julia a partir de su preocupación y ocupación de permanecer junto a su niña tampoco salía de su casa: sólo lo hacía para hacer mandados. Empezamos a trabajar acerca de la posibilidad de que ella pudiera salir a hacer actividades que le gustaran y que no hacía por no alejarse de Bin. Fuimos descubriendo que este miedo a alejarse tenía su punto de partida en el sentimiento de no poder separarse de su hija. En uno de los encuentros me dice: *Si la suelto tengo miedo de perderla*. Aquí intervengo diciéndole que *tal vez sea necesario poder soltarla como niña para que ella empiece a poder asumirse desde el lugar de adolescente y que eso no implica perderla como hija*. Intervención que considero fue crucial ya que a través de la misma apunté a marcar una diferencia entre el perderla como niña y el perderla como hija, lo cual para Julia constituían la misma cosa.



Luego de meses de llamados telefónicos puedo notar como de a poco comenzó por primera vez a ocuparse de ella, de lo que a ella le gusta, de inspeccionar en su propio mundo. Asimismo, Bin también está comenzando a descubrir lo que a ella le gusta y a salir un poco más de su casa, o tal vez de su madre, intentando cada vez más delimitar su espacio.

Luego de muchos meses de trabajo y de una pandemia de por medio observo como Julia ya no es la misma de antes: hoy es una madre que puede poner la mirada en otras cosas que no sea únicamente en su hija. Asimismo, pudo empezar a marcar límites en su vida y está aprendiendo a decir que no. De a poco le parece importante priorizar lo que ella siente.

Julia comenzó un taller de pintura y se anotó a clases de baile, los cuales constituían intereses de ella desde hace tiempo. Y sigue pensando en nuevos caminos en donde poder incursionar. Asimismo, Bin también comenzó a mostrar cambios: hoy asiste a la escuela, en la cual le va muy bien y convoca un enorme interés en ella ya que allí puede aprender cosas y hacer amigos. Por tales motivos no quiere perder ni una sola clase. A su vez, comenzó clases de natación y sale con gran frecuencia de su hogar. Lo llamativo, es que Julia alienta a Bin en sus salidas y el alejarse de ella ya no resulta tan trágico. Hoy, quizás, el encierro llegó a su fin y cedió su lugar al mundo exterior.

Tal vez, el “problema neurológico” que parecía presentar según esta madre haya sido un tanto particular y diferente a otros: nunca se le descubrió una lesión orgánica ni tuvo que tomar medicación. Tal vez, su causa y solución había que buscarla en otro lado.

Asimismo, este buscar la causa en otro lado no fue tarea sencilla. Implicó poner el cuerpo y ofrecer una escucha aún cuando por momentos parecía perderse el rumbo y se quedara en la sensación de no saber hacia donde direccionar el mismo.

El desafío se presenta en todo encuentro con otro donde muchas veces nos hallamos con más preguntas que respuestas. Aquí destaco el trabajo en equipo y el rol fundamental de la supervisión, el cual estuvo operando detrás de escena, de eso



que no siempre se ve pero que esta muy presente, en mi labor con Julia.

Como mencioné, no fue tarea sencilla. Muchas veces junto al equipo nos planteamos interrogantes que apuntaban a obtener una respuesta hacia el cómo intervenir cuando parecían agotarse todos los recursos. Tal vez, esa pregunta y tantas otras fueron las que operaron en el telón de fondo para que hoy nos hallemos con la respuesta subjetiva frente a las diversas intervenciones.

Muchas veces nos hallamos frente a la pregunta de qué hacer frente a determinados casos o situaciones. Creo que si algo caracteriza a la profesión del analista es el desafío, el cual tiene por causa lo imprevisible del acontecimiento en el encuentro con otro y el hecho de no contar con un manual que nos indique qué hacer o decir. Tal vez debamos contentarnos con agradecer el legado que nos queda de nuestros psicoanalistas emblemáticos cuando nos dicen que respetemos la regla de la abstinencia y de la asociación libre. Tal vez, luego de descubrir los principios rectores del psicoanálisis no encontremos ese manual del cual hablaba y nos hallemos frente al deseo que caracteriza al ser analista. Y aquí podemos preguntarnos ¿qué es el deseo del analista? Bueno, es algo enigmático decía Miller. Pienso que es eso que nos impulsa a los encuentros, desencuentros y reencuentros con un otro y que nunca se detiene.

Así es como creo que es aquello que atraviesa y posibilita entre otras cosas, la extensión del psicoanálisis y el psicoanálisis en extensión. Con la primera parte hago alusión a la posibilidad de que el psicoanálisis incursione en otros caminos que vayan más allá del dispositivo clásico. Freud ya nos adelantaba lo necesario de esta posibilidad, recordándonos lo importante que resulta el hecho de que todos los seres hablantes puedan tener acceso a la atención en salud mental. Esto nos sirve para pensar la cuestión del pago en estos otros dispositivos. Tal vez, el pago no refiera sólo al económico ya que, tal como sostenemos desde el psicoanálisis, el sujeto paga desde el momento en que habla.

Respecto al psicoanálisis en extensión me refiero a cómo se aplica el mismo en un dispositivo donde la demanda, al menos inicialmente, suele provenir de otro, el otro de la defensoría, y donde debemos ajustar constantemente aquello que



conocemos como encuadre. Sin embargo, aunque el dispositivo varíe, lo esencial del psicoanálisis nunca pierde su vigencia y nos guía en la lectura e intervenciones del caso a caso. Recuerdo que leí de una psicoanalista la idea de que basta con que haya un deseo operando en el ser analista que motorice la oferta de su presencia y, a su vez, que haya alguien que asista al encuentro con éste pensando que aquello que le pasa tiene un sentido inconsciente y que este último puede cooperarle en hallar la respuesta para que ya podamos considerar tal situación como analítica.

Ser y estar en situación, permaneciendo en el proceso de adentrarnos en el mundo del otro junto al otro, creo que en eso consiste el ser analista.





## 5. Consumos Problemáticos.

### Trabajos libres:

- Consumos problemáticos: relatos acerca de lo posible en la experiencia clínica.
- Salud Mental y Adicciones: especificidad y especialización.
- Expectativas asociadas al consumo de alcohol en adolescentes

### **Título**

**CONSUMOS PROBLEMÁTICOS:  
RELATOS ACERCA DE LO POSIBLE EN LA EXPERIENCIA CLÍNICA.**

### Autor/es:

Mazzante, María Paula

### Email de referencia en el trabajo:

mpaulamazante@gmail.com

### Teléfono:

223 681 5242

### Institución:

Facultad de Psicología, UNMDP

### RESUMEN

Este trabajo propone dar cuenta de la problemática referida al consumo de



sustancias psicotrópicas, que atraviesa al sujeto provocando efectos en el orden del malestar psíquico y generando un impacto en la subjetividad.

Se relata la experiencia de observación en las Prácticas Profesionales, correspondiente a la cursada de Modelos en Psicopatología. Desde esta instancia de formación, se obtiene el material clínico que sirve a la articulación teórica y al desarrollo de la presente propuesta.

Para esto, se analizan dos casos que corresponden a la misma problemática pero que difieren tanto en el avance del cuadro clínico, el abordaje del tratamiento y el dispositivo clínico, como así también permiten visualizar cuestiones relativas al entramado social y económico, dentro de una sociedad globalizada por el discurso hegemónico.

En primer lugar, se desarrolla el análisis de un caso en el grupo terapéutico de Proyecto B y en segundo lugar, la observación de una entrevista clínica en el Área de Salud Mental del Hospital Interzonal General de Agudos (HIGA). Ambas instituciones se encuentran en la ciudad de Mar del Plata

El marco teórico se conforma desde el psicoanálisis, según lo postulado por Sigmund Freud y Jacques Lacan. Apoyados en estos planteos, se incluye el aporte de autores psicoanalistas en relación a la temática de los consumos problemáticos y su función en la trama subjetiva.

Los principales textos seleccionados con los cuales se articula la elaboración de este trabajo son: “Las adicciones. Sus fundamentos clínicos”, “Las adicciones tóxicas. Clínica de los recursos del sujeto” de Héctor López; “La toxicomanía en la economía subjetiva”, de María Cecilia Castelluccio y Silvia Zamorano; “Hacer de la droga una experiencia”, de Carolina Duek.

#### Eje Temático:

Consumos Problemáticos

PALABRAS CLAVE: *Adicciones, Psicoanálisis, Subjetividad, Consumos problemáticos, Discurso.*



## INTRODUCCIÓN

En las sociedades actuales la búsqueda de la felicidad es siempre acompañada con la ilusión que aportan los objetos de goce ofrecidos como consuelo al “dolor de existir”, término acuñado por Freud en 1930. Esas promesas de goce son ilimitadas y por tanto, todo objeto se puede tornar adictivo ya que requiere de la pulsión, capaz de inducir la repetición de un acto y afectar la relación del sujeto con los placeres del cuerpo.

El papel que juega la fantasía relativo a la fórmula del fantasma ( $\$ \llcorner a$ ) no es menos importante, ya que opera como defensa a una experiencia de goce, que de no ser tramitada, invade la angustia. (López Héctor, 2003, p.32)

Es en el síntoma como sustitución metafórica donde podemos pesquisar algo del malestar, la posibilidad de interrogación por parte del sujeto.

En la práctica clínica damos cuenta que el adicto no se pregunta, no habla, no hay palabra o escasamente aparece. El acto de consumir entonces opera de barrera ante la emergencia de la angustia. La adherencia con la droga -el consuelo que aporta el tóxico-, muestra que los recursos del sujeto no son del orden la metáfora y del síntoma, sino que apenas alcanzan, como refiere el autor, a un intento de “suspensión del displacer”.

Desde la teoría freudiana el tóxico aparece como cancelación del dolor, consolación o compensación pero que no cumple una función sustitutiva al modo del síntoma, sino que opera como efímero paliativo. El efecto arrasador de la dimensión subjetiva que produce la droga alude a un rechazo del inconsciente y es en el tratamiento que se apuesta a su develamiento.

La instancia de prácticas realizadas en la cursada de Modelos en Psicopatología me sirve de aporte respecto a la observación de dos casos clínicos que guardan relación con la presente propuesta. Se trata la posibilidad de indagar, por un lado el consumo problemático desde el psicoanálisis, y por otro la particularidad del dispositivo en el que se aborda el tratamiento en cada caso.

En tanto es posible hallar algo del deseo en la elaboración de este informe, es también una invitación a pensar lo posible en la clínica a partir del relato de estas experiencias.



## DESARROLLO

### BREVE DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES ACERCA DEL DISPOSITIVO GRUPAL.

La experiencia registrada es en el marco de la práctica realizada en un dispositivo grupal en la institución Proyecto B. El abordaje psicoanalítico de consumos problemáticos se orienta a la reducción de daños y la tolerancia a las recaídas. Respecto del tratamiento, es ambulatorio y voluntario ya que implica como requisito la necesaria participación y compromiso del sujeto en tanto demande ayuda.

En la institución el trabajo terapéutico interdisciplinario está conformado por psicólogos, psiquiatras y trabajadores sociales. Cada intervención que realiza un miembro del equipo está en relación con las demás intervenciones, acompañadas con un criterio respecto a la medicación. El equipo se reúne y surgen diferentes posiciones en relación a cada caso, con intentos de arribar a un consenso.

Además de los encuentros grupales, el paciente cuenta con entrevistas de síntesis con el objetivo de mantener una evaluación continua de su cuadro clínico. Se suman terapias con la familia donde se trabaja en relación a los lazos que entranan su estructura y funcionamiento familiar.

El grupo observado se trata de un dispositivo contrahegemónico, que evita la condena social. Es coordinado por una psicóloga y está conformado por personas de una franja etaria adulta, que hasta ese momento llevan algún tiempo en tratamiento. En el encuentro grupal se arma un vínculo. Cuando aparece algo disruptivo - algo dicho de un sujeto a otro y que lo puede afectar - el rol del psicólogo es acompañar esa dinámica transferencial.

Las cuestiones vinculadas al consumo aparecen en el discurso, pero no son requisito hablarlas durante el encuentro. Aun así aparece la mentira, la hipótesis del engaño, como representativo del discurso de quien consume. Allí cuando el sujeto consume es que cae, se pierde lo discursivo y se pasa al acto. Ese acto habla por el sujeto y es el grupo que lo sostiene, ya que le es muy difícil hablar de por qué consume. El dispositivo sobrevive aún en medio de estas cuestiones de ruptura - de romper los códigos - conteniendo al sujeto para que logre interrogarse respecto de su malestar y encontrar un espacio para dar lugar a una demanda. Desde este



enfoque terapéutico lo que se pone en juego es aquello referido al síntoma, rescatando el entramado psíquico de la estructura subjetiva. A partir del despliegue discursivo se da lugar a lo que perturba al sujeto y que tiene que ver con el entramado de su historia particular. Pasaremos al relato del caso a analizar.

#### Caso 1- “Arrojar una moneda al aire”

Arrojar una moneda al aire es un juego que convoca a la suerte. Propongo una analogía entre la cara o la seca de la moneda al caer con el saber o no saber del sujeto. El primero remite a la suerte, el segundo ya no se trata de una jugada del destino. Porque es en la verdad del sujeto donde encontramos ese saber, el saber del inconsciente. El psicoanálisis plantea al sujeto del inconsciente y la posición que asume en relación a su malestar.

P tiene 23 años, hace dos años que está en tratamiento por consumo de estupefacientes. En su relato dice estar cansado y cumpliendo con muchas horas de trabajo sin ningún día franco, ya que se los dieron todos juntos hace un tiempo atrás. A, que es otra paciente, le pregunta por qué no solicita los francos de manera espaciada para poder descansar. P responde que no se anima a realizar ese pedido porque lo pueden despedir.

Le molestaba estar cansado y A. lo interpela en relación a no poder poner en palabras ese malestar para dar cuenta de lo que quiere. P dice no saber. Luego de un silencio cuenta que se encontró con M al salir del trabajo. Es una chica que conoció pero que no es su novia, está embarazada y P no está seguro de ser el padre, pero tampoco se lo dice.

Al enterarse que M estaba embarazada, el padre de P le dijo “no cuentes conmigo”. Esas palabras son interpretadas por P como: “no cuentes conmigo para darte dinero”. Esto le preocupa y da cuenta de la problemática cuando desconoce al vínculo afectivo con su padre. En tanto no se nombra el vínculo padre – hijo, pareciera que algo se repite ya que a P le cuesta poner en palabras “voy a ser papá”. En el segundo encuentro relata que encaró la situación y tuvo una conversación, tanto con sus padres como con M. Parece más animado, incluso hace chistes. P atraviesa una etapa en su vida que refiere a un llamado a ocupar el lugar de padre. Lo relativo a la función paterna es aquello que se reedita, donde la castración cumple un papel fundamental.



Aparece la queja cuando P relata “mi papá dice que no cuente con él”. Si esta situación hubiera ocurrido tiempo atrás, cuando P consumía, la queja no hubiese aparecido, sino que en su lugar el acto de consumir. El consumo es la respuesta subjetiva que lo alivia a modo de rechazo del saber, en tanto posición que es frecuente observar en los pacientes toxicómanos. Esa posición de rechazo, entendida como cinismo, genera indiferencia hacia el Otro. (Castelluccio M.C. y Zamorano S., 2012)

Las autoras plantean que en el texto *El malestar en la cultura* (1930), Freud advierte el consumo de “quitapenas” en tanto paliativo contra el malestar que se presenta en la estructura, vinculado a la castración. La respuesta a la angustia aparece en el acto de consumir. Es decir, algo del acto aparece en detrimento de la palabra.

Siguiendo el planteo de Freud, en el texto *La sexualidad en la etiología de la neurosis* (1898), propone que de nada sirven los recursos terapéuticos de la abstinencia a la droga sin ocuparse de la fuente que genera la necesidad que el paciente tiene de la misma. El sujeto presenta la dificultad que le impide ligar el goce pulsional con aquello que puede ser simbolizado, lo cual daría lugar al síntoma.

En el Seminario 10, Jacques Lacan refiere el modo de enfrentar la angustia mediante el acting out o el pasaje al acto. Es un acto que compromete a la realidad que es rechazada y puede vincularse a cuestiones familiares, de rebeldía, pero que en especial alude a escabullirse del deseo del Otro, en relación a la castración.

A partir de la intervención del grupo el malestar se pone en palabras, se traduce en queja, dando lugar al síntoma, lo cual lleva al sujeto a implicarse y a interrogarse. Con respecto a confirmar su legítima paternidad, el grupo le plantea la posibilidad de hacer un estudio de ADN, pero a P no le interesa. La compulsión a repetir aparece en la neurosis de transferencia. Este desinterés se repite en la forma de un no saber y por tanto, algo del inconsciente se puede analizar allí.

Una pregunta se arma en el dispositivo “¿Por qué no te haces un ADN para saber si vos sos el padre?”, esa pregunta apunta a desalojar el lugar que ocupaba la droga. Aquello del orden de lo inconsciente que remite a un no saber, deviene simbólicamente a partir del discurso, en un llegar a ser. Para P, llegar a ser padre.





¿Qué pasa con el no saber de P y con su deseo? Siguiendo lo expuesto por Lacan en el Seminario 10, “la posibilidad de transferencia consiste en que el sujeto ubique el objeto a en el campo del Otro, o dicho de otro modo, sólo podrá surgir el costado deseante, si en el Otro aparece el deseo.” (Castelluccio M.C. y Zamorano S., 2012, p.147)

Es en transferencia que se favorece el armado de un Otro para que se articule el deseo, lo cual permite al paciente implicarse, hacerse una pregunta. El trabajo analítico apuesta a que el sujeto haga su propio recorrido, en un tiempo propio distinto al de la urgencia.

### BREVE RESEÑA DE LA FUNCION DEL PSICOTROPICO EN LA ESTRUCTURA SUBJETIVA

La adherencia con la droga, implica un goce que caracteriza al adicto. En la práctica clínica la pregunta diagnóstica nos interpela: ¿para qué le sirve la droga al sujeto?, o dicho de otro modo ¿cuál es la función que cumple el psicotrópico en la estructura?

En el año 1975, en la Escuela Freudiana de París, Lacan postula: “la droga es lo que permite romper el matrimonio del cuerpo con el hace-pipi” (Lacan J.,1975, p.51) En consonancia con la definición lacaniana “[...] la falta de regulación fálica a partir de la deflación de la función paterna consecuente del discurso capitalista se manifiestan en estas presentaciones donde se privilegian los registros imaginario-real por sobre lo simbólico-real puesto en juego en el síntoma” (Castelluccio M.C. y Zamorano S., 2012, p.145)

En diciembre de 1988, Eric Laurent señala que la ruptura a la que refiere Lacan deriva en un goce por fuera del fantasma, tal cual se manifiesta en la toxicomanía. El acto adictivo en lugar de la palabra menoscaba aquello que puede simbolizarse, lo fantasmático y las cuestiones vinculadas a lo afectivo. Esta tesis lacaniana prosigue a lo planteado por Freud en la carta 79 dirigida a su amigo Fliess en diciembre de 1897, donde postula que cualquier adicción refiere a una sustitución de otra adicción primordial, es decir la masturbación. La relación freudiana entre el acto adictivo y la masturbación implica que “El acto tóxico se sitúa por fuera de la dialéctica simbólica [...] Goza de sus monedas sin poder trocarlas por bienes, pasión inútil dirá Lacan de este deseo sin Otro” (López Héctor, 2003, p.57)



El autor aclara desde la aproximación freudiana, “el acto masturbatorio es a la excitación sexual, como el acto adictivo es a x”. Posteriormente en 1905, Freud establece la “analogía” entre la toxicomanía y las neurosis en general, remitiendo ambas a una “abstinencia” de satisfacción sexual y una vía sustitutiva para alcanzarla.

Sustitución que no accede al significante por la vía simbólica, más bien es un hacer por otro hacer, distinguiendo la patología del acto como referencia en la toxicomanía, con lo particular de un síntoma sin envoltura, un puro goce. Cuando el lenguaje se desmorona, el goce aparece no como placer sino como dolor, invadiendo lo real del goce. El abordaje de los consumos problemáticos conlleva la dificultad en el armado de un síntoma - en el sentido analítico - a partir del rechazo al inconsciente. El tratamiento apunta a la sustitución del goce de la sustancia en el cuerpo, por el de la palabra. Con la implicancia del sujeto en el tratamiento, es posible abordar un tratamiento de lo real por lo simbólico.

La intoxicación en el contexto del acto criminal define al sujeto en tanto sabe lo que hace e intenta desconocerse haciéndolo. Por tanto, se ubica a la droga como facilitadora y no como causa del delito, porque por un lado anima la satisfacción pulsional y por el otro, actúa como defensa ya que “sustrae al sujeto del horror de su propio acto” (López Héctor, 2022, p.175)

Caso 2- *Addictus*. La historia de un esclavo

El término “adicto” deriva del latín, *addictus*, significa “apegado o adherido” y que pudiera interpretarse como la acción concomitante de adherencia a la droga. En su origen romano, este término refiere a los esclavos que se ganaban como botín de guerra para ser repartidos por los generales. Presto especial atención a la etimología de la palabra adicto y su origen que remite a la antigua Roma vinculado al término esclavo. La sensación de esclavitud a una sustancia y al “flagelo social”, término que utiliza Sylvie Le Poulichet y que cita Héctor López en palabras de la autora: “No me preocupa entonces la droga, sino la dimensión del tóxico en la palabra”. El abandono que atraviesan los cuerpos, también es una forma de esclavitud.

A continuación relataré el caso de un paciente internado en el H.I.G.A. en la



ciudad de Mar del Plata. La atención de la salud mental en el dispositivo de internación consta de un equipo interdisciplinario conformado por psicólogos y psiquiatras.

R tiene 33 años. El día anterior ingresa por guardia en una ambulancia del SAME con la presencia de la policía, portando oficio derivación del juzgado de familia. Es acompañado por su madre y su abuela. Desde hace una semana presenta conductas violentas con su familia. Habría vendido todo en su casa dejándola vacía. Ante reiteradas peleas con su padrastro y hermana, el paciente contaba con una orden de restricción que fue incumplida. Presenta antecedente de consumo de sustancias psicotrópicas de larga data, por el cual realizó un tratamiento en Santa Fe por nueve meses, pero que luego abandonó. Actualmente vive solo y se encuentra desempleado.

Al inicio de la entrevista R dice estar bien, relata que lo trajeron y no quiere estar ahí. Dice que es por culpa de “los muertos”. Uno de sus ojos se encuentra muy rojo, posible causa de un derrame. Ante la pregunta por su ojo, R responde “Me pegaron unos muertos”. ¿Quiénes son los muertos? indaga la psicóloga, el paciente responde “Unos muertos que cuando salga van a estar muertos” y habla acerca de personas que le robaron sus pertenencias. Se despliega algo de la violencia contenida, pero sin embargo ante la pregunta por los episodios de violencia hacia su familia R los desconoce, los niega. Comenta que de su familia es con su abuela con quién se lleva bien. Con su madre, su padrastro, su hermana y cuñado la relación no es buena.

La psicóloga pregunta acerca de su adicción. R minimiza y responde con actitud desafiante lo relativo al consumo, con comentarios como “Me fumo un porro y cuando tengo plata consumo cocaína”. Relata que estuvo nueve meses en tratamiento en Santa Fe por motivo de consumo y que se fue porque estaba aburrido. Continúa diciendo que estuvo en Batán - en referencia a la cárcel - y cuando salió, volvió a su casa pero no pudo entrar (la familia había cambiado la cerradura). Se fue a cuidar coches. Comenta que su familia le robó todo de su casa. Ante la pregunta ¿pensás que se llevan las cosas para que no las vendas para comprar droga?, el paciente responde “No, si son chucherías”.

Se pesquisa en el relato de R que quiere aparentar algo. La mentira está



presente, minimiza el consumo y todo aquello que le genera conflicto, como el acto de delinquir y la violencia que ejerce en sus relaciones.

R mantuvo las manos cruzadas, inquietas. Por momentos cerraba el puño. Sus brazos estaban apoyados sobre la mesa y a la mitad de la entrevista se quitó la capucha de su cabeza. Estaba a la defensiva, pero algo del discurso comenzó a desplegarse, esta vez del orden de la angustia. Posterior al consumo o a una recaída queda una marca. Aunque el “está todo bien” sea lo que R expresa al comienzo de esta entrevista, es el malestar que arrasa con el discurso. Conlleva un trabajo de construcción entre el acto y la palabra. Un lugar que R incipientemente demanda en tanto ser escuchado, alojado. Apenas un inicio. R continúa la evaluación, posiblemente será dado de alta con derivación a tratamiento.

### CONCLUSIÓN

En la época actual nos encontramos frente a la caída de ideales. Ante la falta del ideal, el cuerpo no alcanza una consistencia simbólica y no hay una metáfora, aquello que conduce al deseo. En mayo de 2011, Carolina Duek plantea en una entrevista que la aniquilación del cuerpo refiere a la inhibición, en tanto estancamiento de la libido que no puede lidiar con aquellos ideales dando lugar al acto, a una clínica del acting y del pasaje al acto. A lo largo de las entrevistas que se fueron desarrollando en los casos planteados, concluyo que las diferentes condiciones que se dan en ambos pacientes, no sólo refieren al tiempo de tratamiento, sino también al entorno que pueda contenerlos. La respuesta del psicoanálisis – que probablemente se conforma desde el entramado social y las instituciones – remite a una posición en el orden de la ética, vinculada a la práctica por la vía de la palabra en el campo del lenguaje.

El tratamiento relativo a los consumos problemáticos, implica desde el psicoanálisis sostener un trabajo de implicación subjetiva y de alojar al sujeto en el lazo social. El sujeto dividido del psicoanálisis alude a la constitución del subjetiva en el campo del Otro. En este sentido, el camino transformador - del acto al discurso -se trata de una ética que lleva al sujeto posicionarse respecto de su deseo, y del lugar que ocupa como sujeto en el deseo del Otro.

### BIBLIOGRAFÍA



- Castelluccio, C. y Zamorano, S. (2012). La toxicomanía en la economía subjetiva. *Escrituras. Entre la teoría y la clínica*. Letra Viva.
- Duek, C. (2011). Hacer de la droga una experiencia. *Entrevista*.  
<http://www.elpsitio.com.ar/noticias/noticiamuestra.asp?Id=2216>
- Freud, S. (1897). Carta 79. *Obras Completas Tomo I*. Amorrortu. 5ª reimpresión.
- Freud, S. (1898). Etiología sexual de las neurosis. *Obras Completas Tomo III*. Amorrortu. 4ª reimpresión.
- Freud, S. (1930). El malestar en la cultura. *Obras Completas Tomo XXI*. Amorrortu. 4ª reimpresión.
- Lacan, J. (1975). Jornadas de estudio de los carteles en la Escuela Freudiana de París. *Escuela Freudiana de la Argentina*.  
[http://www.escuelafreudianaarg.org/uploads/carteles\\_textos/3838ece87a0c37811bbc6286725ec50f30c79582.pdf](http://www.escuelafreudianaarg.org/uploads/carteles_textos/3838ece87a0c37811bbc6286725ec50f30c79582.pdf)
- Lacan, J. (1962). Pasaje al acto y acting out. *El Seminario de la angustia. Libro 10*. Paidós.
- Laurent, E. (1997). Tres observaciones sobre la toxicomanía. *Sujeto, Goce y Modernidad II*. Atuel.
- López, H. (2003). Las adicciones sus fundamentos clínicos. Lazos.
- López, H. (2022). Las adicciones tóxicas clínica de los recursos del sujeto. Eudem.

## Título

Salud Mental y Adicciones: especificidad y especialización.

Autorxs:

Tosi, Lucas David.





Mails de contacto

[lucastosi1984@gmail.com](mailto:lucastosi1984@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen:

El presente trabajo de investigación posee tres tópicos de análisis, estos son: 1) relación Salud Mental y Adicciones; 2) especificidad del campo de las Adicciones; y 3) especialización de la formación y de los servicios de atención. Los tópicos señalados se aúnan en referencia a la incógnita por la independencia del campo de las Adicciones en términos de especificidad ontológica, y a la clarificación de éste como un sub-campo dentro del campo de la salud mental, o como campo que le permitiría gozar de una autonomía total o parcial. El objetivo del estudio fue explorar e identificar concepciones y significaciones que aludan a los tres tópicos subrayados en referentes del campo de la Salud Mental, los cuales se conciben como informantes clave. Se realizó un estudio de diseño cualitativo exploratorio, debido a que se buscó una aproximación en profundidad de las concepciones y significaciones a través de las verbalizaciones explicitadas por los entrevistados. Se utilizó como técnica de recolección de datos la entrevista en profundidad en formato híbrido (presencial/virtual), a referentes del campo de la salud mental con experiencia en el campo de los consumos problemáticos; para la cual se confeccionó previamente un guión de entrevistas. Se espera que los resultados de esta investigación aporten claridad teórica-conceptual respecto al vínculo entre Salud Mental y Adicciones, y al correlato de este vínculo con aspectos formativos-académicos y prácticos profesionales.

Eje Temático:

Consumos Problemáticos.

Palabras claves:

Salud mental - consumos problemáticos - especificidad - especialidad.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

La Salud Mental como campo científico-profesional ha sido un campo en





disputa y tensión (de Lellis, 2015). Inherentemente confluye en un meta-campo social y político, habitado por los vaivenes de este último. Los campos profesionales-científicos preferentemente son campos de batalla donde se entrecruzan pujas intelectuales, académicas, institucionales, técnicas, de gestión, entre otras. El campo de los Consumos Problemáticos ha sido invisibilizado y marginalizado. Se han abandonado los espacios de disputa simbólica y material del campo de las Adicciones a actores sociales, políticos e institucionales no pertenecientes a los colectivos científicos-profesionales de la Salud Mental. Un ápice de esto ha sido reflejado por la ausencia de atención de calidad, de aquellas personas con consumo problemático. La persecución penal, policial y el abandono profesional, han otorgado indirectamente la ocupación a otros actores sociales y civiles (Pavlovsky, 2020). En este sentido, la ausencia profesional junto a su inserción tardía al campo de las Adicciones, propició en contrapartida una inserción temprana (esto en nuestro país) por parte de los usuarios al campo bajo la figura del operador socio-terapéutico. Efectuándose ese pasaje del usuario recuperado hacia el rol del operador socio-terapéutico (Galante et al., 2013). Asimismo, frente a la inexistencia de las lógicas profesionales y científicas, el campo fue ocupado por otras lógicas. Tales como las lógicas de la auto-ayuda, las lógicas religiosas, las lógicas voluntaristas (laborterapia) y las lógicas moralistas.

Las prácticas manicomiales en Salud Mental y en Adicciones se han vestido de prácticas terapéuticas. Las denominadas terapias de ataque, que en el caso de las adicciones se han presentado como las más efectivas (Kalina y Merenzon, 2014), prometiendo éxito terapéutico a cualquier costo. Incluso vulnerando extensamente y sistemáticamente a los usuarios, y por ende al enfoque de derechos vigente en la Ley Nacional de Salud Mental 26.657. En el campo de las Adicciones se han implementado dispositivos terapéuticos estandarizados, con una sobrevaloración de la experiencia personal para intervenir (rol del recuperado), una baja en la calidad de atención (Pavlovsky, 2019), y asentados en las figuras caricaturesca del adicto mentiroso (Capece, 2007). A ello se le suma como características transversales de atención del sistema de Salud Mental las deficitarias situaciones edilicias, de alimentación, de higiene, y un porcentaje significativo de



profesionales que trabajan en condiciones de precarización laboral (Carpintero, 2010).

### Marco Conceptual

La relación entre la Salud Mental y las Adicciones no resultaría fluida, ni diáfana. Por el contrario, los grises de la relación y sus puntos pantanosos aparecen con frecuencia y celeridad en los discursos (verbalizaciones, expresiones, opiniones, relatos de experiencias prácticas profesionales, argumentos teórico-científicos, etc.) de los agentes de salud. Uno de estos puntos pantanosos se sitúa en la consideración del campo de las Adicciones como parte integrante del campo de la Salud Mental. Las Adicciones como elemento o parte constitutiva del campo de la Salud Mental. Es decir, los consumos problemáticos se interpretarían como un padecimiento más entre otros del campo de la Salud Mental. Su inclusión en la Ley Nacional de Salud Mental -y más precisamente en el art. 4- mostraría lo dicho. En tal sentido, el Plan IACOP (2014) remarcaría que los consumos problemáticos deberían ser parte integrante de las políticas de salud mental, y remitirse a los derechos y garantías de la LNSM. Ya explicitando en este punto la compleja inclusión de las adicciones en el campo sanitario (de Lellis et al., 2011).

En línea con el Dr. Trimboli las adicciones no poseerían exclusividad alguna (2022). Estas como padecimiento carecerían de especificidad ontológica. Estableciéndose una relación dependiente (de no autonomía) con los padecimientos mentales. Por ende, y desde esta concepción, la categoría de patología dual (por ejemplo) perdería su validez y su sentido utilitario. A su vez un desprendimiento operativo de esta concepción, ha sido la interpelación hacia los servicios especializados y a sus dinámicas de atención de gueto, y hacia la formación especializada para la atención de los consumos problemáticos en cualquiera de sus niveles (Trimboli, 2022). Según Gorbacz la relación a nivel de sistemas de atención entre el campo de la Salud Mental y las Adicciones, ha sido una relación agrietada. El espíritu desjudicializador, desmedicalizador, y desmanicomializador de la LNSM (2020) ha aspirado a reparar la grieta mediante la integración de las adicciones.

Aun no se constata perspectiva que agote los desencuentros y las tensiones entre el campo de la Salud Mental Y de las Adicciones. La Y subrayaría un tipo de



relación diferencial o aditiva. Y no es tópico saldado el porqué de la Y. Estamentos estatales (aunque no solamente) conllevan la marca diferencial entre ambos campos. Como ejemplo se encuentra la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones, y a nivel provincial secretarías y subsecretarías que replican en sus titulaciones la presencia del conector: Secretaría de Salud Mental y Adicciones (Catamarca), Subsecretarías de Salud Mental y Adicciones (La Pampa), y la Subsecretaría de Determinantes Sociales de la Salud y la Enfermedad Física, Mental y de las Adicciones (Buenos Aires). La Y reaparece manteniendo viva la incógnita por la especificidad del campo de los Consumos Problemáticos. Es decir, si tal campo contaría con fundamentos de distinta índole (filosóficos, históricos, teóricos, técnicos, etc.), que permitirían argumentar a favor de su especificidad ontológica.

#### Marco metodológico

Este trabajo de investigación de carácter cualitativo exploratorio, se focalizó en el análisis de las verbalizaciones de los referentes del campo de la Salud Mental contactados (vinculadas a los tres tópicos). Para esto se realizaron entrevistas que permitieron un acercamiento a las verbalizaciones en primera persona de los referentes. Vale remarcar que el objetivo no ha sido la extrapolación de las significaciones identificadas a otros marcos o contextos de sentido. Por el contrario, lo central ha sido captar estas significaciones propias de cada uno de los referentes, pretendiendo propiciar líneas de debate y de diálogo a partir del análisis realizado y de las categorías construidas.

La muestra seleccionada (no probabilística intencional), se conformó de cuatro referentes del campo de la Salud Mental. En el diseño de la investigación se estipuló la utilización de la técnica de la entrevista en profundidad como estrategia de recolección de datos. Las entrevistas a los referentes adoptaron un formato híbrido (presencial/virtual). Para la implementación de esta técnica se confeccionó un guión de entrevista en base a los tres tópicos de análisis.

Los entrevistados contactados han sido concebidos como informante clave y como referentes del campo. Esta categorización, a los fines del trabajo de investigación se definió de acuerdo a los siguientes parámetros: trayectoria en el



campo de la Salud mental; experiencia en atención, docencia, o investigación en el campo de la Salud Mental y los Consumos Problemáticos; producción de conocimiento en ambos campos; reconocimiento del colectivo de los agentes de salud mental; y punto de referencia respecto a sus desarrollos conceptuales, investigativos y tecnológicos.

Se lograron concretar las cuatro entrevistas, tres de ellas mediante reuniones virtuales (plataforma zoom), y una de manera presencial. Antes de la realización de estas, se llevaron adelante contactos vía correo electrónico explicando sintéticamente las características del estudio, objetivo, motivaciones del autor, tiempo de la entrevista, etc. Se explicitó la confidencialidad de las respuestas y de los datos compartidos, utilizándose los mismos con fines exclusivamente científicos. El análisis de los datos se realizó a través del método de comparación constante, maximizando y minimizando las diferencias con los fines de hallar categorías emergentes.

El procedimiento de la investigación consistió en la revisión y actualización de la literatura, la elaboración del marco conceptual, el diseño de las entrevistas con su correspondiente guión, los contactos con los referentes del campo, la toma de la entrevista, el análisis de los datos y las conclusiones finales. Estas instancias del proceso de investigación no se sujetaron a un trabajo lineal, si no a un proceso de intencionalidad recursiva.

### Análisis y Categorización

1. Objetivo general. Explorar e identificar concepciones y significaciones de referentes del campo de la Salud Mental asociadas a los tres tópicos.
2. Análisis de los datos. El análisis de las significaciones identificadas en relación al primer tópico admitiría el agrupamiento de estas en dos categorías. Una de ellas referida a una relación desarticulada entre la Salud Mental y las Adicciones. La segunda referida a la Y como error y como indicador de la desintegración. Con respecto a la primera categoría se observaron acuerdos entre los referentes del campo, en tanto las concepciones de estos sobre la relación consultada rondaron en referencia a significaciones que sugerirían una relación escasa o nula, fragmentada



y desligada.

En el caso de la segunda categoría, se hizo hincapié en significaciones que apuntaron a señalar la Y como síntoma de la divisoria histórica asentada en motivaciones políticas, institucionales, y de disputa por la colocación de las Adicciones en el ámbito de lo penal o en el ámbito de la salud.

De acuerdo al segundo tópico, se ubicaron en el análisis efectuado significaciones que permitieron arribar a la elaboración de la categoría de especificidad inespecífica. Se reconocería cierta especificidad del campo de las Adicciones. Sin embargo, las significaciones a partir de las cuales se aseveraría tal especificidad descansarían en distintos órdenes (ej. demanda diferencial, especialidad técnica, características particulares del problema de salud, etc.).

En el tercer tópico relacionado a la formación especializada y a la especialización de los servicios de atención, se identificaron significaciones susceptibles de ser sintetizadas en dos categorías. Por un lado, la categoría de atención *laissez faire*. Es decir, un tipo atención de los usuarios con consumos problemáticos que ha estado marcada y organizada por actores sociales y civiles. Y en contrapartida a esto, por la ausencia y vacancia profesional de los agentes de salud del campo de la Salud Mental. Por otro, la categoría de experiencia formativa. Sobresaliendo en las verbalizaciones analizadas significaciones referidas a la importancia de experiencias formativas de índole académica, profesional, vivencial, personal y no clínica.

El análisis de las significaciones identificadas, sugirieron la sistematización de cinco categorías: relación desarticulada; Y como error; especificidad inespecífica; atención *laissez faire*; y experiencia formativa. Las dos primeras correspondientes con el tópico N° 1 (relación Salud Mental y Adicciones). La tercera ligada al tópico N° 2 (especificidad del campo de las Adicciones). Y las dos últimas con el tópico N° 3 (especialización de la formación y de los servicios de atención). La exploración e identificación de las significaciones otorgadas por los referentes del campo, y el agrupamiento de las mismas a partir del análisis de cada una de las verbalizaciones vertidas en las entrevistas, permitieron la construcción interpretativa de cinco





categorías. De modo global, se podría afirmar que las categorías emergidas operan como unidades de sentido respecto a estas significaciones: 1) relación insuficiente y disociada entre el campo de la Salud Mental y las Adicciones; 2) reconocimiento de una especificidad versando en base a diferentes temáticas (ej. tecnológica, culturales, clínicas, etc.); 3) la baja inserción en el campo de los consumos Problemáticos de los profesionales de la salud, y la presencia histórica de actores externos al campo de la Salud Mental; y 4) una formación que entremezclaría lo académico-profesional con lo personal-vivencial.

### Conclusión

Los proyectos aglutinadores y colectivos que prestaban a los actos cotidianos de sentidos individuales y compartidos se han difuminado y fracturado. Dotando de oquedad a ciertos discursos que aportaban ejes de estructuración al escenario socio-cultural. Y deteriorando el poderoso sentimiento egodinámico, que nos pone a viajar en el plano subjetivo, avanzando continuamente de forma no lineal y siempre en movimiento. Donde cada acción que se hace (hasta aquella más elemental) se siente inevitablemente valiosa (Sisti, 2015). Es por esto, que se evidencia como necesario la co-construcción de nuevos lugares sociales, lugares de poder, de transformación y sustancialmente de sentidos. El enfoque de este cambio, de la co-creación de nuevos lugares sociales se envuelve en significaciones rupturistas del concepto de recuperación en salud mental. Concebido desde transformaciones a nivel de cambios en el ejercicio de las ciudadanías (Amarante, 2022), y a nivel de cambios del rol de los usuarios en el campo de la Salud Mental como expertos por experiencia (Agrest & Druetta, 2011).

La transformación del campo de la Salud Mental respecto a la plena integración (operativa, sanitaria, conceptual, filosofía, etc.) del campo de los Consumos Problemáticos, eliminando la Y como símbolo de desarticulación y disociación histórica, se correspondería al mismo tiempo con las transformaciones de ciertos componentes. Estos apuntarían a las políticas de tinte hospitalocentrico, a los modelos de atención, a la organización de los servicios, a las prácticas centradas en el síntoma, a las políticas de formación de recursos humanos, al presupuesto insuficiente, y a la implementación de las legislaciones. Las inercias de





cambio (políticas, profesionales, académicas e institucionales) en cada uno de estos componentes han obturado la transformación mencionada.

En una lógica unidireccional, la especialización respondería a la especificidad del campo y a la tentativa de la autonomía de este. El campo de los Consumos Problemáticos es parte integrante del campo de la Salud Mental. Y parecería plausible diseñar dispositivos y abordajes de los consumos problemáticos articulados a los servicios de atención en salud mental. Asentados en un especificidad-especialidad conceptual y tecnológica, sin que por esto se instaure una atención en gueto bajo la fórmula: adictos=en lugares para adictos=atendidos por adictos y/o especialistas en adictos. Aquí se podrían abrir futuras líneas de investigación que estudien la inaccesibilidad a los efectores de salud y su correlación con la atención especializada en términos de gueto mixturado (no profesional y profesional).

Los discursos de la hiper-especialización atraviesan a las ciencias y a las profesiones. Los programas de investigación moleculares que sobrellevan la disección múltiple del fenómeno de estudio, son la regla. Produciendo un efecto de aislamiento notorio de la ecología de los fenómenos. En el otro extremo, el hábito formativo (académico-intelectual y profesional) del todologismo. Este se empeña en la pretensión de abordar la complejidad de las realidades tomando como referencia representacional y de intervención, una única perspectiva. El marco se martilla sobre las realidades y el mundo se acomoda entre cuatro paredes. En tal contexto, la experiencia formativa en el campo de los Consumos Problemáticos podría versar entre la especialización tecnológica, la formación vivencial de la práctica en equipos interdisciplinarios (en las carreras de grado y posgrado), y la integración al sistema de atención en salud mental. Se podría vislumbrar un sendero de atención ya no *laissez faire*, sino una atención interdisciplinaria que auné la ética del buen trato con las tecnologías especializadas de los profesionales. Sin que estos caigan en una suerte de mandarínismo tecnocrático (Martín Barò, 1998), disociándolos de la comunidad y sus recursos. También una reforma en la atención deberá contemplar articulaciones contundentes respecto a las experiencias no profesionales vivenciales de los usuarios (surgidas del contacto directo con las experiencias del consumo



problemático). Y por último, cultivar formativamente cierta suspensión de la escucha excesivamente hermenéutica, cediendo al arrasamiento experiencial de aquello que el problema de salud del consumo problemático presentaría.

## Bibliografía

- Agrest & Druetta, 2011. Agrest, M; Druetta, I. (2011). El concepto de recuperación: la importancia de la perspectiva y la participación de los usuarios. VERTEX Rev. Arg. de Psiquiat. 2011, Vol. XXII: 56 – 64.
- Amarante, P. (2022). Del modelo asilar manicomial a la atención territorial. Clase N° 21. Diplomatura universitaria en políticas, planificación, gestión y administración de instituciones y servicios de salud mental. Recuperado: 23/08/2022. Asociación Argentina de Salud Mental. Buenos Aires.
- Capece, J. (2007). Terapia cognitiva con pacientes adictos. En: Baringoltz, S. Terapia cognitiva: del dicho al hecho. Buenos Aires: Polemos.
- Carpintero, E. (2010). El poder en el campo de Salud Mental. Rev. Topía Nro. 58, Abril, 2010. Disponible en: <http://www.topia.com.ar/articulos/argentina-del-bicentenario-poder-campo-salud-mental>
- de Lellis, M; et al (2011). Normativas de Salud Mental y Adicciones. Análisis comparado de la legislación nacional y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ponencia presentada en la Facultad de Ciencias Sociales. IX Jornadas de Salud y Población. Instituto Gino Germani. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Junio de 2011.
- de Lellis, M. (2015). Perspectivas en salud pública y salud mental. Buenos Aires: Nuevos Tiempos.
- Galante, A., et al (2013). Del adicto recuperado al operador socioterapéutico: la importancia de la intervención estatal en los procesos de profesionalización. X Jornadas de Sociología. Carrera de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, CABA. Disponible en: <https://www.academica.org/maria.pia.pawlowicz/133.pdf>
- Gorbacz, L. (2022). Ley Nacional de Salud Mental 26.657. Clase N° 2. Diplomatura universitaria en políticas, planificación, gestión y administración de instituciones y servicios de salud mental. Recuperado: 29/03/2022. Asociación Argentina de Salud Mental. Buenos Aires.
- Kalina, E; Merenzon, A. (2014). Adicciones y Tratamientos. Cap. 30, 34, 35 y 40. Ed, Baobab. Buenos Aires.
- Ley Nacional 26657 de Salud Mental y Decreto reglamentario 603/2013. Ministerio de Salud. Presidencia de la Nación. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26657-175977/texto>
- Martín Barò, I. (1998). Psicología de la Liberación. Ed, Trotta. Madrid.
- Pavlovsky, F. (2019). Tratamiento ambulatorio intensivo. Elementos para el abordaje grupal de personas con consumo problemáticos de sustancias. Cap. 2. Tratamiento ambulatorio intensivo. Ed, Noveduc. Buenos Aires.
- Pavlovsky, F(2020). El dispositivo Pavlovsky para el tratamiento de los consumos problemáticos. Manual de trabajo. Cap 1. Accesibilidad de los pacientes con consumo problemático al sistema de salud. Noveduc libros.
- Plan IACOP (2014). Ley 26.934: Plan Integral para el abordaje de los Consumos Problemáticos (Plan IACOP). Sancionada: 30/04/2014. Promulgada: 28/04/2014. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26934-230505/texto>
- Sisti, E. (2015). La mente, ese campo de batalla. Revista digital AJO. Disponible en: <http://www.revistaajo.com.ar/>
- Trimboli, 2022. CLASE. Consumos problemáticos. Clase N° 9. Diplomatura universitaria en



políticas, planificación, gestión y administración de instituciones y servicios de salud mental. Recuperado: 17/05/2022. Asociación Argentina de Salud Mental. Buenos Aires.

## Título

Expectativas asociadas al consumo de alcohol en adolescentes

Autorxs

Dra. Natalie Salerno

Lic. Germán Barrios

Rocío Gómez Miraglia

Mails de contacto

[salernovna@gmail.com](mailto:salernovna@gmail.com)

[germanterryrio@yahoo.com.ar](mailto:germanterryrio@yahoo.com.ar)

[rociogomezmiraglia@hotmail.com](mailto:rociogomezmiraglia@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia

Universidad Atlántida Argentina

Resumen

El consumo problemático de alcohol en adolescentes es un tema ampliamente estudiado (Duffi, 2014; García García et al., 2020). Se trata de una conducta de abuso de sustancias tóxicas (legales e ilegales) que afectan diferentes ámbitos de la vida del consumidor (Ley 26.934, 2014). Rodríguez González et al. (2021) lo consideran una problemática de salud pública por el impacto de sus consecuencias. En Argentina, se calcula que el inicio del consumo de bebidas alcohólicas se da alrededor de los 13 años de edad (Ministerio de Salud, 2022) y, a nivel mundial, se ha comprobado que las expectativas positivas asociadas influyen directamente en el consumo de alcohol (Ahumada-Cortez et al., 2018; Bravo et al.,



2017; Nicolai et al., 2018).

Frente a este escenario, surge el interés de conocer las expectativas asociadas al consumo de alcohol por adolescentes del Partido de General Pueyrredón y alrededores. Para ello, se está desarrollando un proyecto de investigación desde la Facultad de Psicología de la Universidad Atlántida Argentina, en el que, hasta el momento, se encuestó a 227 adolescentes de forma virtual. Los/las participantes contestaron el Cuestionario de Expectativas hacia el Alcohol para Adolescentes de Argentina (CEA-A) (Pilatti et al., 2010). Se trata de una escala de 45 ítems divididos en seis subescalas, Sociabilidad, Relajación y Sexualidad, entre las expectativas asociadas (EA) positivas, y Deterioro, Riesgo y Agresividad y Estados Negativos, entre las EA negativas.

Entre los resultados preliminares se puede observar una leve tendencia hacia las EA positivas, en especial en la subescala Sociabilidad, sin encontrarse diferencias según edad, género y tipo de escuela a la que asiste o asistió. Sí se encontraron diferencias significativas entre varones y mujeres en la subescala de Riesgo y Agresividad, los varones puntuaron más alto. Estos resultados permiten pensar que algunos adolescentes del Partido de General Pueyrredón y alrededores, asocia positivamente el consumo de alcohol con la sociabilidad y, entre ellos, algunos varones consideran que el alcohol induce a cometer actitudes riesgosas o agresivas.

#### Eje Temático

Consumos problemáticos.

#### Subtema

Expectativas asociadas al consumo de alcohol en adolescentes.

#### Palabras clave

Consumo problemático- Expectativas asociadas-Adolescencia.



## **Introducción**

El inicio del consumo de alcohol de niños, niñas y adolescentes es influenciado por diversos factores, tales como el consumo observado en la familia o en el grupo de pares (Golpe et al.; 2017), las presiones grupales, y las expectativas asociadas al alcohol (Ahumada-Cortez et al., 2018; Bravo et al., 2017; Nicolai et al., 2018). Las expectativas son ideas o creencias que las personas tienen respecto a las consecuencias que una conducta o acción pueden llegar a generar. En relación con el consumo de alcohol, Goldman et al. (1991), las definen como las creencias que las personas sostienen sobre los efectos que el alcohol produce sobre el comportamiento, el estado de ánimo y las emociones. En relación con esto, varios autores han desarrollado estudios para conocer el impacto que estas expectativas tienen en el consumo de alcohol en niños, niñas y adolescentes, y han encontrado asociaciones positivas entre las EA positivas y la conducta de consumo (Ahumada-Cortez et al., 2018; Bravo et al., 2017; Nicolai et al., 2018).

En base a estos antecedentes, resulta de interés conocer las expectativas de los/las adolescentes del Partido de General Pueyrredón ya que esto permitirá desarrollar estrategias de prevención primaria orientadas a evitar situaciones riesgosas en esta población considerada como vulnerable.

## **Objetivo general**

Identificar las expectativas asociadas con el consumo de alcohol en adolescentes de la ciudad de Mar del Plata.

## **Metodología**

Se desarrolló un estudio cuantitativo, de corte transversal y alcance descriptivo. La muestra se constituyó por 222 adolescentes, entre 16 y 19 años, en su mayoría residentes del Partido de General Pueyrredón.

Para la recolección de los datos se elaboró una encuesta virtual, a través de la plataforma GoogleForms, en donde se indagó sobre la edad, el género autopercibido, el tipo de escuela a la que asiste o asistió y la localidad de residencia.





También se implementó el Cuestionario de Expectativas hacia el Alcohol para Adolescentes de Argentina (CEA-A) de Pilatti et al. (2010), que consta de 45 ítems divididos en seis subescalas, Sociabilidad, Relajación y Sexualidad, entre las expectativas asociadas (EA) positivas, y Deterioro, Riesgo y Agresividad y Estados Negativos, entre las EA negativas. Se trata de una escala tipo Likert en donde se plantean diferentes situaciones para que el/la participante reaccione según un rango de respuestas que va de 1 que representa *nunca*, a 5 que representa *siempre*.

Los resultados se sometieron a análisis estadísticos descriptivos (mínimos, máximos, medidas de tendencia central, frecuencias y porcentajes) para la caracterización de las variables en estudio. Además, se realizaron comparaciones de medias para conocer las diferencias según edad, género y tipo de escuela a la que asiste o asistió.

Todos los procedimientos fueron llevados a cabo respetando las normas éticas para la investigación con seres humanos. Se ofreció un consentimiento informado en donde se explicitó que la participación era voluntaria y anónima y los datos se utilizarían con fines académicos exclusivamente.

## **Resultados**

### **Caracterización de la muestra**

En el presente estudio participaron 331 personas, pero se consideraron 222 casos para el análisis de los datos, ya que se eliminaron las respuestas de los mayores de 20 años. De la muestra final, el 53,6% fueron mujeres y el 42,8% fueron varones, mientras que el 4,7% fueron personas no binarias o que decidieron no comentar su género. La mayoría de los participantes residen en el Partido de General Pueyrredón (75,2%), y el resto se distribuyen entre el Partido de la Costa, Dolores, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, otras localidades de la Provincia de Buenos Aires y algunas ciudades del interior del país. En cuanto a la distribución por edad, la mayoría fueron personas de entre 18 y 19 años (37,4% y 27,5% respectivamente).

### **Expectativas positivas y negativas asociadas con el consumo de alcohol**





Al analizar las tres subescalas que miden expectativas positivas asociadas con el alcohol se observó una tendencia de los participantes a responder de forma positiva. Es decir, los adolescentes encuestados consideran que el consumo de alcohol tiene consecuencias positivas en relación con la sociabilidad, la relajación y la sexualidad. En cuanto a las respuestas brindadas en cada una de las subescalas, los valores más elevados se presentaron en la de Sociabilidad y los más bajos en la de Sexualidad.

Con relación a las expectativas negativas las respuestas se presentaron levemente por debajo de la media, es decir que los participantes no asocian el consumo de alcohol con estas, pero tampoco desconocen totalmente los efectos negativos del consumo.

### Comparación de expectativas positivas y negativas según edad, género y tipo de escolaridad

Al comparar las medias obtenidas, tanto en expectativas positivas como negativas, no se observaron diferencias significativas según edad (Tabla 1).

**Tabla 1**

*Comparación de medias de expectativas positivas y negativas según edad*

	Edad	N	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Expectativas Positivas	16	44	49,25	15,468	22	76
	17	34	50,41	17,051	23	86
	18	83	57,41	16,601	22	98
	19	61	57,77	15,249	22	84
	Total	222	54,82	16,415	22	98
Expectativas Negativas	16	44	46,16	18,900	23	101
	17	34	43,50	16,788	23	104
	18	83	43,87	12,342	23	77
	19	61	49,43	16,352	23	95
	Total	222	45,79	15,703	23	104

#### ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Expectativas Positivas	Inter-grupos	3113,448	3	1037,816	4,009	,008
	Intra-grupos	56433,344	218	258,869		
	Total	59546,793	221			



Expectativas Negativas	Inter-grupos	1297,622	3	432,541	1,773	,153
	Intra-grupos	53194,847	218	244,013		
	Total	54492,468	221			

En cuanto al tipo de escolaridad, se encontró una diferencia entre los adolescentes que dejaron el secundario y los que cursan actualmente en escuelas privadas en ambos tipos de expectativas, pero consideramos que se debe al tamaño de la muestra, ya que solo cuatro participantes dejaron el secundario (Tabla 2).

**Tabla 2**

*Comparación de medias de expectativas positivas y negativas según tipo de escuela*

	Tipo de escuela	N	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Expectativas Positivas	Dejé el secundario	4	81,75	12,121	72	98
	Privada	33	48,48	17,566	22	81
	Privada religiosa	21	53,19	17,778	22	86
	Pública	32	52,47	16,902	22	82
	Finalizó en Privada	60	54,87	15,718	30	91
	Finalizó en Privada religiosa	44	60,89	12,922	29	87
	Finalizó en pública	28	52,71	15,026	22	81
	Total	222	54,82	16,415	22	98
Expectativas Negativas	Dejé el secundario	4	54,25	15,819	43	77
	Privada	33	41,03	15,649	23	78
	Privada religiosa	21	47,71	14,660	23	81
	Pública	32	47,16	19,832	24	104
	Finalizó en Privada	60	46,13	13,319	28	85
	Finalizó en Privada religiosa	44	42,93	10,242	26	67
	Finalizó en pública	28	50,96	21,212	23	95
	Total	222	45,79	15,703	23	104

**ANOVA**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Expectativas Positivas	Inter-grupos	6201,514	6	1033,586	4,166	,001
	Intra-grupos	53345,279	215	248,118		
	Total	59546,793	221			
Expectativas Negativas	Inter-grupos	2287,551	6	381,259	1,570	,157
	Intra-grupos	52204,917	215	242,814		
	Total	54492,468	221			



Finalmente, en cuanto a género, en general no se observaron diferencias significativas (Tabla 3), a excepción de la subescala expectativas negativas de Riesgo y Agresividad (Tabla 4).

**Tabla 3**

*Comparación de medias de expectativas positivas y negativas según género*

	Género	N	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Expectativas Positivas	Mujer	119	54,34	17,437	22	98
	Varón	95	55,61	15,088	22	84
	No binario	6	50,83	19,333	23	73
	Prefiero no decirlo	2	58,00	14,142	48	68
	Total	222	54,82	16,415	22	98
Expectativas Negativas	Mujer	119	44,39	14,276	23	95
	Varón	95	46,89	16,117	23	101
	No binario	6	46,67	21,360	27	81
	Prefiero no decirlo	2	74,50	41,719	45	104
	Total	222	45,79	15,703	23	104

**ANOVA**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Expectativas Positivas	Inter-grupos	202,815	3	67,605	,248	,862
	Intra-grupos	59343,977	218	272,220		
	Total	59546,793	221			
Expectativas Negativas	Inter-grupos	2003,469	3	667,823	2,774	,042
	Intra-grupos	52488,999	218	240,775		
	Total	54492,468	221			

En la subescala Riesgo y Agresividad, las respuestas se presentan por debajo de la media, y las mujeres obtuvieron puntajes más bajos. En otras palabras, los adolescentes encuestados no asocian de forma directa el consumo de alcohol con riesgos y agresividad, pero los varones mostraron una mayor conciencia sobre los mismos en comparación con las mujeres.

**Tabla 4**

*Comparación de medias Riesgo y Agresividad según género*

Género	N	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Mujer	119	9,73	4,129	7	30



Varón	95	12,57	5,894	7	32
No binario	6	10,33	5,465	7	21
Prefiero no decirlo	2	21,50	19,092	8	35
Total	222	11,07	5,397	7	35

#### ANOVA

	<i>Suma de cuadrados</i>	<i>gl</i>	<i>Media cuadrática</i>	<i>F</i>	<i>Sig.</i>
Inter-grupos	647,453	3	215,818	8,125	,000
Intra-grupos	5790,534	218	26,562		
Total	6437,986	221			

## Discusión y conclusiones

El consumo de alcohol está íntimamente relacionado con las expectativas asociadas con el mismo. Es decir, la creencia de que ingerir determinada bebida puede ayudar a socializar o a desenvolverse mejor entre pares influye directamente sobre la conducta. Los resultados encontrados en este estudio permiten realizar una serie de inferencias sobre estas creencias en la población adolescente del Partido de General Pueyrredón, siempre con el recaudo necesario debido al tamaño de la muestra.

En primer lugar, las tendencias observadas en las EA positivas no resultan llamativas, debido a que coincide con lo presentado en otros trabajos (Ahumada-Cortez et al., 2018; Nicolai et al., 2018). Al respecto, se puede pensar que los medios de comunicación y las publicidades podrían estar colaborando en la creación de estas creencias ya que presentan el consumo de alcohol como algo positivo y cotidiano en los grupos de pares. En cuanto a las EA negativas, las respuestas fueron, en general bajas, lo que permite inferir que los adolescentes no consideran que el alcohol pueda provocar consecuencias negativas.

En segundo lugar, al comparar los resultados según edad y tipo de escuela a la que asiste o asistió la persona, no se encontraron diferencias significativas. Anteriormente se mencionó que las diferencias halladas según escolaridad se adjudican a las características de la muestra. En cuanto a la edad, se considera que el rango etario, todos los participantes fueron adolescentes, lo que invita a considerar la apertura de nuevas líneas de investigación en donde se comparen las



EA en otros grupos (adultos, adultos mayores).

Finalmente, los hallazgos vinculados con el género están en concordancia con lo reportado por el Ministerio de Salud de la Nación (2022), respecto a la igualdad en cuanto a consumo entre varones y mujeres. Aunque resulta interesante la diferencia en relación con la subescala de Riesgo y Agresividad. Esto puede deberse a que, tal vez, las mujeres no se autoperciban propensas a exponerse a situaciones riesgosas en las que ellas mismas puedan volverse violentas y los varones sí, como por ejemplo, discusiones y peleas en la vía pública. Sin embargo, este tipo de inferencias deben contrastarse con estudios en profundidad que permitan conocer la postura que los y las adolescentes tienen al respecto.

## Bibliografía

Ahumada-Cortez, J. G., Villar-Luis, M. A., Alonso Castillo, M. M., Armendáriz-García, N. A., y Gómez Medina, M. E. (2018). Expectativas hacia el consumo de alcohol y conducta de consumo en adolescentes de secundaria. *Salud y drogas*, 18(2), 49–57.

[https://www.researchgate.net/publication/326738603\\_Expectativas\\_hacia\\_el\\_consumo\\_de\\_alcohol\\_y\\_conducta\\_de\\_consumo\\_en\\_adolescentes\\_de\\_secundaria](https://www.researchgate.net/publication/326738603_Expectativas_hacia_el_consumo_de_alcohol_y_conducta_de_consumo_en_adolescentes_de_secundaria)

Bravo, A. J., Pince, M. A. y Pearson, M. R. (2017). College-Related Alcohol Beliefs and Problematic Alcohol Consumption: Alcohol Protective Behavioral Strategies as a Mediator. *Substance Use & Misuse*, 52(8), 1059-1068. <http://dx.doi.org/10.1080/10826084.2016.1271985>

Duffi D. (2014). Consumo de alcohol en niños y adolescentes de 8 a 14 años. Factores y percepciones asociadas. *Psiencia. Revista latinoamericana de ciencias psicológicas*, 6(1), 1-10. <http://dx.doi.org/10.5872/psiencia/6.1.21>

García García, P., Trejo Lerma, A.G., Hinojosa García, L., Jiménez Martínez, A. A. y Gracia Castillo, G. N. (2020). Prevalencia y creencias asociadas al consumo de alcohol en mujeres universitarias. *Health and Addictions*, 20(2), 81-87.



Goldman, M. S., Brown, S. A., Christiansen, B. A. y Smith, G. T. (1991). Alcoholism and memory: Broadening the scope of alcohol-expectancy research. *Psychological Bulletin*, 110(1), 137–146.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.110.1.137>

Golpe, S., Isorna, M., Barreiro, C., Braña, T. y Rial, A. (2017). Consumo intensivo de alcohol en adolescentes: prevalencia, conductas de riesgo y variables asociadas. Binge Drinking among Adolescents: Prevalence, Risk Practices and Related Variables. *Revista adicciones*, 29(4), 256-267.

Ley N°26.934. (30 de abril de 2014). Boletín Nacional del 29 de mayo de 2014. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26934-230505>

Ministerio de Salud. (2022). *Consumo de alcohol en Argentina*. <https://www.argentina.gob.ar/salud/consumo-de-alcohol/consumo-de-alcohol-en->

[argentina#:~:text=En%20j%C3%B3venes%2C%20la%20edad%20de,consumo%20aumenta%20con%20la%20edad](https://www.argentina.gob.ar/salud/consumo-de-alcohol/consumo-de-alcohol-en-argentina#:~:text=En%20j%C3%B3venes%2C%20la%20edad%20de,consumo%20aumenta%20con%20la%20edad)

Nicolai, J., Moshagen, M. y Demmel, R. (2017). A test of expectancy-value theory in predicting alcohol consumption. *Addiction Research & Theory*, 26(2), 133-142. <http://dx.doi.org/10.1080/16066359.2017.1334201>

Pilatti, A., Godoy, J. y Brussino, S. (2011). Expectativas hacia el alcohol y consumo de alcohol en niños y adolescentes de Argentina. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(1), 13-32.

Rodríguez González, M. Celleri, M. y Puppo, M. (2021). El consumo problemático de alcohol: neurobiología, abordaje farmacológico e intervenciones psicológicas eficaces. *Intersecciones Psi, Revista electrónica de la Facultad de Psicología de la UBA*, (39).

[http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=727:el-consumo-problematico-de-alcohol-neurobiologia-abordaje-farmacologico-e-intervenciones-psicologicas-eficaces&catid=9:perspectivas&Itemid=1](http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=727:el-consumo-problematico-de-alcohol-neurobiologia-abordaje-farmacologico-e-intervenciones-psicologicas-eficaces&catid=9:perspectivas&Itemid=1)





Empty rectangular box at the top of the page.



## 6. Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología

### Trabajos libres:

- Encuentros y desencuentros en tiempos de crisis civilizatorias.
- Cuerpo y tecnología. Narrativas desde el tecnoceno.
- Relatos de soñantes: el rol del sueño como analizador del contexto de pandemia en 2020 en la ciudad de Rosario.
- ¿Tiene la constitución yoica una huella ecológica?: reflexiones sobre el antropocentrismo, la agresividad hacia los no humanos y la formación del yo a partir de Jacques Lacan y Alexandre Kojève.

### **Título**

ENCUENTROS Y DESENCUENTROS EN TIEMPOS DE CRISIS CIVILIZATORIA

AUTORA: Mg. CLAUDIA L. SANCHEZ

### **RESUMEN**

Una disciplina psi que se desentienda de pensar la materialidad propia del ser viviente y sus requerimientos queda fuera de toda posibilidad de ser emancipatoria. Otro tanto acontece si desatiende el entramado cultural, político, jurídico, económico, etc., en el que el viviente queda: ¿arrojado? ¿alojado?

Me propongo explorar el “más allá del desencuentro”: es decir, tanto el más allá de cierto monto de desencuentro que podemos reconocer como inherente al humano (que nace, vive y muere con un trasfondo de “soledad esencial”), y del desencuentro propio de la no adecuación o falta de correspondencia entre sujeto y objeto. Atendiendo al contexto actual signado por las promesas incumplidas de la Modernidad y con la Crisis Civilizatoria y de Cuidados que le corresponde, con el sostenimiento irresponsable de la “ideología del progreso” y el consecuente “curso canceroso de la evolución” señalados por (W. Benjamin), la “colonización epistemológica”, señalada por E. Dussel), por el eurocentrismo, antropocentrismo, racismo, androcentrismo, modelo heteronormativo, especismo, etc.



D. Winnicott, quien encuadra su mirada en la importancia de dimensionar las consecuencias de la “dependencia” del humano, nos permitirá trazar un puente hacia una crítica de la cultura desde donde tomar referencias para el presente en donde es imperioso comprender la manera en que nuevas generaciones de jóvenes, como en los años treinta la juventud hitleriana, asumen posiciones omnipotentes y arrasadoras de toda posibilidad de encuentro. Recordemos que Winnicott criticaba la manera en que el Nazismo delegaba en los jóvenes la tarea de asumir el rol de Super Yo de la comunidad.

Un fragmento del poema de Borges “Los justos” que dice: “Personas que se ignoren/que prefieran que el otro tenga razón/ salvan el mundo”. Será también un disparador para reflexionar acerca de posibles encuentros y desencuentros porque: ¿cuál mundo salvar?, ¿el que aún no hemos podido imaginar? Además, ¿Qué pasa cuando hay personas imposibilitadas para deponer su narcisismo? En términos de salud comunitaria hay que señalar que la cultura imperante no favorece un proceso de subjetivación gracias al cual las personas se ignoren, lo cual más que un obstáculo ha de ser el estímulo para el diseño de las acciones a seguir.

## DESARROLLO

La convocatoria abierta por este Congreso Internacional de Psicología anuncia desde el vamos que el encuentro sobre el que llama la atención acontece sobre una base de desencuentro: encuentros en el desencuentro. A su vez formula un llamado hacia la importancia de un cambio paradigmático acorde al marco normativo vigente para pensar y abordar la salud mental en clave socio-comunitaria, es decir, acorde a algún modo posible del encuentro.

Intentando abonar el suelo de esta convocatoria apuntaré a un pensar situado desde el cual visualizar la incidencia de la cultura y de la época en la constitución subjetiva, poniendo énfasis en las características y formas de encuentro-desencuentro que promueve la civilización occidental-global que nos atraviesa, apelando a la Teoría Crítica de la Cultura y al Psicoanálisis.

Argentina, como todo país periférico con relación a Europa recibe un impacto diferencial respecto de la globalización e implementación de las políticas neoliberales imperantes y cuenta con un extenso historial tendiente al desmantelamiento, criminalización, opresión y genocidio respecto de la cultura y población previa a la conquista: Si bien “vencieron” los parámetros europeos, no lo somos, no llegamos a ser el supuesto “país en serio”, que de acuerdo a las miradas colonizadas locales, deberíamos ser, y en cuanto a las culturas y naciones



originarias el racismo inherente al lastre de la “conquista”, hace que aún prevalezca una estructura de sometimiento y marginación de sus expresiones y manifestaciones, que vemos hacerse extensivas a otras existencias no hegemónicas tal como lo devela el movimiento de mujeres y disidencias.

¿Cuánto y cómo impacta este contexto en la subjetividad? ¿Por qué hablar de crisis civilizatoria?

Citaré a Enrique Dussel para empezar a pensar al respecto dado el llamado que formula hacia el “giro descolonizador”, que es también un “giro epistemológico” que podría generar nuevas bases para transitar los encuentros en el desencuentro:

“El yo europeo, bajo su *voluntad de dominio*, constituyó a las otras culturas como sus colonias y a la naturaleza como explotable y medio para la obtención de mayor cantidad de valor de cambio. (...) Se impuso a otras culturas hasta el límite que hoy presenciamos, crisis civilizatoria donde los efectos negativos de tales inmensos desarrollos muestran su rostro negativo: la posibilidad de extinción de la vida en la tierra.” (Dussel, 2020, p. 99-100)

También recurriré a una cita con la que comienza el prefacio escrito por Peter Linebaugh al texto de Silvia Federici “Reencantar el mundo”:

“Ellos de cosa que tengan, pidiéndosela, jamás dicen que no; antes, convidan la persona con ello y muestran tanto amor que darían los corazones”. (Carta de Colón al rey de España, febrero 1493)

Retomo este fragmento de una carta escrita por Colón para continuar la reflexión referida a encuentros y desencuentros dada la contundencia con la que nos remite a los escenarios posibles de hace 500 años atrás, y a la larga y dolorosa sucesión de encuentros y desencuentros a las que fue dando lugar: la “conquista” de América en tanto hito para pensar el presente y el futuro ya que la historia según la han narrado los “conquistadores” en tanto vencedores ha sido la del modo de “llevar” la civilización y el progreso a los pueblos supuestamente “atrasados” con relación a los estándares europeos, es decir, eurocéntricos.

El “patrimonio cultural criminal de la humanidad” tal como lo conceptualiza Eugenio Zaffaroni forma parte de “la otra historia cultural”:



“...la que avergüenza a la humanidad con su collar de crímenes, que como todo lo reprimido, desde el “mejor no pensar” empaña el festejo de la exaltación del patrimonio cultural positivo.” (Zaffaroni, 2022, p. 22)

Para un modo posible de situarnos en la comprensión de los alcances de la “conquista” en tanto hito fundacional de nuestra cultura signada por la colonización y el genocidio, continuaré citando a este autor: “...a la llegada de Colón había un millón de indios en el Caribe y treinta años más tarde quedaban mil.” (Zaffaroni, 2022, p. 37)

¿Cómo pensar en abstracto el “patrimonio cultural positivo”? ¿Se puede edificar algo superador sobre la base de negar el “patrimonio cultural criminal” y de no reparar? ¿Alguien piensa que la violencia de este tipo de relación basada en la dominación-extractivismo-explotación terminó? ¿Cómo ubicar las posibilidades de encuentro y desencuentro en esta cultura?

Por otro, lado y tratando de ver las cosas desde el punto de vista de los aconteceres en los países “centrales”, es decir donde supuestamente el modelo civilizador funcionó, considero ilustrativo recurrir a Paul Valery, tal como es citado por Walter Benjamin, para dar cuenta del modo de subjetivación prevaleciente en tiempos del capitalismo aún en auge (fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX) en las grandes ciudades europeas. Lo que retrata es que:

“El civilizado de las ciudades inmensas regresa al estado salvaje, es decir aislado, porque el mecanismo social le permite olvidar la necesidad de comunidad y perder el sentimiento del vínculo entre los individuos, en otro tiempo incesantemente estimulado por las necesidades”. (Benjamin, (1939) p. 212)

Lo que deja ver la cita es que los nuevos “salvajes” despliegan sus vidas relativamente “emancipados” del lazo con las otras personas y lo que no se menciona, pero se deja ver en lo que ya no está “incesantemente estimulado por las necesidades” es otra ilusión: la de estar “emancipados” de la naturaleza. Con esto nos aproximamos más a pensar en términos de “crisis civilizatoria” ya que aún, negando el padecimiento que esta civilización genera en inmensa cantidad de personas, lo cierto es que el propio soporte planetario va mostrando sus límites en



el sentido de que no es sostenible en el tiempo el modelo neo liberal, extractivista y energívoro en el que esta civilización se asienta cobrando un creciente afianzamiento durante los últimos 500 años.

La crisis civilizatoria se fue gestando por el sostenimiento de la “ideología del progreso” y el consecuente “curso canceroso de la evolución”, del que nos toca ser testigos, señalados por (W. Benjamin). La “violencia del derecho” (W. Benjamin) tampoco le es ajena sino inherente junto a las otras formas de violencia.

Una de las consecuencias de este modelo civilizador en la subjetividad es el individualismo que se traduce en ver la otredad en términos de sujeto económico, promoviendo relaciones de sometimiento, opresión, explotación, inferiorización, competencia, etc., donde subyace un trasfondo de angustia existencial e inseguridad. La persona inferiorizada se siente culpable ya que se supone que lo que le pasa es a causa de sus propias insuficiencias, de no esforzarse lo bastante.

Una disciplina psi que se desentienda de pensar la materialidad propia del ser viviente y sus requerimientos queda fuera de toda posibilidad de ser emancipatoria. El ser es en el cuerpo y también en los ecosistemas y en la cultura. No son tiempos para desatender el entramado cultural, político, jurídico, económico, etc., en el que el viviente queda: ¿arrojado? ¿alojado?

Me propongo explorar el “más allá del desencuentro”: es decir, tanto el más allá de cierto monto de desencuentro que podemos reconocer como inherente al humano (que nace, vive y muere con un trasfondo de “soledad esencial”), y del desencuentro propio de la no adecuación o falta de correspondencia entre sujeto y objeto, abordándolo desde un pensar situado, atendiendo al contexto actual, en tanto suelo sobre el que transcurren los encuentros y desencuentros, con sus características que hoy podríamos reconocer como signadas por las promesas incumplidas que hunden sus raíces en tiempos de la “conquista” y con la Crisis Civilizatoria y de Cuidados (no solo de las personas sino de también de la naturaleza) que le corresponde. ¿Se puede ir más allá de los desarreglos del encuentro/desencuentro de hace 500 años?

Un fragmento del poema de Borges “Los justos” dice: “Personas que se ignoren/que





prefieran que el otro tenga razón/ salvan el mundo”.

¿Será que una de las claves para cierta posibilidad de encuentro está en que existan personas “que se ignoren” y “que prefieran que el otro tenga razón”? Difícil oponerse a esto, pero: ¿cuál mundo salvar? ¿El que hoy se volvió hegemónico?, ¿el del sueño revolucionario?, ¿el que aún no hemos podido imaginar? Además, teniendo en cuenta que “ignorarse” es ver más allá del propio ombligo: ¿Qué pasa cuando hay personas imposibilitadas para deponer su narcisismo?

La contribución de Winnicott acerca de la constitución subjetiva y su relación con el ambiente nos ofrece un modo de pensar este posible “ignorarse”. En el lenguaje del autor deberíamos hablar en términos de “omnipotencia” y en donde una disminución de la misma forma parte de la salud: para ser capaces de ignorarnos y preferir que el otro tenga razón, nuestra omnipotencia tiene que disminuir.

Paradójamente la “experiencia de omnipotencia” forma parte del inicio de una posible relación/encuentro con el mundo en los comienzos de la vida emocional. La persona que asuma el “cuidado maternal” tendrá que deponer por un tiempo sus intereses para atender a los requerimientos del infante lo bastante bien como para que este no necesite percatarse de que aquello que recibe proviene de un otro, de un afuera: omnipotencia significa ignorar que las cosas están sujetas a poderes externos y ajenos a la propia necesidad. Es ignorar que hay otro con sus propias necesidades y problemas.

Hay una delicada línea entre este comienzo, en el que necesariamente tendrá que haber alguna forma de encuentro, donde tiene que existir alguna persona capaz de ofrecer “cuidado maternal” identificándose con los requerimientos puestos en juego allí y momentáneamente ignorándose ofreciendo al infante la posibilidad de vivir una “experiencia de omnipotencia”. Y la línea continúa: Desde este cuidado amoroso inicial y la “confianza” que genera, va haciendo posible transitar hacia el percatarse de la otredad disminuyendo los aspectos persecutorios-paranoides que entran en juego cuando aparece y no se puede ignorar, el deseo del otro.

Paradójamente entonces, la omnipotencia forma parte de la salud únicamente cuando se la experimenta en la fase de mayor desvalimiento. Es una cuestión



central para los modos posibles de encuentro con el mundo y la otredad.

Del aporte del autor también se desprende cuál es el lugar posible para alguna forma de encuentro en la cultura más allá del desencuentro: es la “zona intermedia de experiencias” y en la paradoja que le es inherente ya que no es en la realidad compartida pero tampoco es en el mundo interno y a su vez, es en el mundo externo, pero también es en el mundo interno. El hacer en esta zona no anula al ser propio ni al ajeno, se despliega libre de intrusiones y no se ejerce al servicio de la omnipotencia ni de ningún poder.

Si todo comenzó suficientemente bien es decir, si en los inicios de la relación con el mundo prevaleció la “confianza”, plantea Winnicott, quedará apenas un resto de omnipotencia, la suficiente para sobreponernos al “insulto del principio de realidad” desplegándose un progresivo darse cuenta de que alguien nos cuidó en tiempos de “dependencia absoluta”.

Este no ser tan conscientes de la dependencia inicial en la vida individual arma un combo letal con una cultura que se asienta en ignorar la dependencia de la naturaleza: no solo “somos en un cuerpo” y en un ambiente humano, sino que también somos en un territorio, en un ecosistema en estricta dependencia e interdependencia con otras especies y seres tanto animados como inanimados.

“La salud social depende de la salud individual (...) La sociedad no puede ir más allá del común denominador de la salud individual, y en realidad ni siquiera puede alcanzarlo, ya que debe soportar la carga de sus miembros enfermos”. (Winnicott, 1967/1994), p. 28)

Quienes no fueron iniciados en una relación con el mundo basada en la confianza son, entre otros, los potenciales “miembros enfermos” de la sociedad.

Es imperioso reflexionar sobre la manera en que algunos jóvenes de hoy, como en los años treinta la juventud hitleriana, asumen posiciones omnipotentes y arrasadoras de toda posibilidad de encuentro. Recordemos que Winnicott criticaba la manera en que el Nazismo delegaba en los jóvenes la tarea de asumir el rol de Super Yo de la comunidad, en lugar de contenerlos y sostenerlos en el tránsito hacia la independencia que no es otra cosa que situarnos en la interdependencia y solidaridad. Viene al caso recordar que una de las primeras acciones de esa



juventud fue la quema de libros peligrosos para la sociedad que querían imponer: entre tales libros figuraban los de Freud y los de Marx.

Así vamos siendo testigos de que hay sectores de la vida política y cultural que se van gestando en torno a personas justamente omnipotentes en sus decires y expresiones altamente insensibles y arrasadores de las otredades, que encuentran un caldo de cultivo tanto en el “tardocolonialismo” imperante como en las frustraciones de un vivir en el estado “salvaje” mencionado por Valery. A nivel de la constitución psíquica singular una reinante omnipotencia tanto de quienes convocan como de aquellos que se sienten convocados.

En términos de salud comunitaria hay que señalar que la cultura hegemónica no favorece un proceso de subjetivación gracias al cual las personas se ignoren y en cuanto a las condiciones de cuidado que requieren les recién nacidos tampoco contribuye. Lo dicho, más que un obstáculo, ha de ser el estímulo para el diseño de las acciones a seguir ya que:

No nos es con-natural el encuentro, pero tampoco nos es con-natural el desencuentro. Posicionarnos en clave reparadora sea cual sea el ámbito en el que nos despleguemos: captar y dimensionar el retorno de lo reprimido-oprimido, visibilizar y desnaturalizar todo tipo de opresión, inferiorización ya sea racial, especista, patologizante y todo aquello que le sea funcional a algún poder.

En la relación entre generaciones resulta crucial sostener y cuidar a quienes cuidan y sostienen.

Situarnos donde sea que se nos interpele (vida personal, familiar, profesional, sistema educativo, sistema de salud, etc.) en clave “micropolítica” reconocer, develar si en lo que hacemos, decimos, mostramos, etc., estamos abriéndonos camino o no, de un modo emancipador.

Territorialización y anclaje en redes socio-afectivas-lúdicas-solidarias, es decir, en espacios de hacer y compartir en clave “zona intermedia de experiencias”.

Contrarrestar los dispositivos que profundizan el individualismo y el pesimismo tan útiles al conservadurismo.



Develar el antropocentrismo, dimensionar la importancia del encuentro en el desencuentro con la naturaleza.

Para finalizar a modo de apuesta propongo visualizar las coordenadas señaladas por la siguiente cita:

“como las flores que se tornan buscando el sol, así también lo acontecido se dirige en virtud de un heliotropismo secreto hacia el sol que está saliendo en el cielo de la historia.”

(Benjamin, 1940/2009, p. 134)

## BIBLIOGRAFIA

Benjamin, W. (1921/2010). *Hacia la crítica de la violencia*. En *Walter Benjamin*, Tomo II/vol. 1. (pp. 183-2006). Madrid, España: Abada.

Benjamin, W. (2012). *El París de Baudelaire*. Buenos Aires, Argentina: Eterna Cadencia.

Benjamin, Walter. (2009). *Sobre el concepto de historia*. En *Estética y política*. Buenos Aires, Argentina: Las cuarenta.

Dussel, E. (2020). *Filosofías del sur*. Buenos Aires, Argentina: Akal.

Federici, S. (2020). *Reencantar el mundo*. Madrid, España: Traficantes de sueños.

Winnicott, D. (1988). *Realidad y juego*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.

Zaffaroni, E. (2022). *Colonialismo y derechos humanos*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.

## Título



## CUERPO Y TECNOLOGÍA. NARRATIVAS DESDE EL TECNOCENO

Autorxs:

CATANI JUAN PABLO, MORATTI SERRICHIO MARIA FLORENCIA

Mails de contacto

[juampicatani@yahoo.com.ar](mailto:juampicatani@yahoo.com.ar); [florencia\\_moratti@yahoo.com.ar](mailto:florencia_moratti@yahoo.com.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

El siguiente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Identidad de género y cuerpo. Auto-percepciones y performances transgénero en ámbitos de producción artística”, acreditado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata.

Nos proponemos una lectura reflexiva sobre un diálogo posible entre la concepción maquiánica de producción de subjetividad propia del Capitalismo Mundial Integrado según la propuesta ético-política de Félix Guattari y Suely Rolnik (2005; 2019) y desarrollos contemporáneos que categorizan la tecnificación de la vida en un nuevo salto de época: el Tecnoceno (Costa; 2021).

Desarrollaremos por consiguiente la lógica princeps de la producción de subjetividad capitalística: la dimensión molecular, las tensiones entre el agenciamiento y el equipamiento y los procesos de singularización que combinan en una materialidad heterogénea, elementos de muy diversa cualidad en la composición de la subjetividad. Entendemos que este modelo de pensamiento sigue mostrando vigencia en la potencia de sus reflexiones, pero nos interesa tender algunos puentes con elementos del pensamiento contemporáneo: ¿Qué llaves nos aportan los nuevos desarrollos sobre la tecnificación de la vida para desasirnos de la basculación excluyente sobre cuerpo-tecnología? ¿Se trata más bien de una verdadera mutación, de un ciborganismo que no puede abandonar lo que (de forma



maquínica, no conciente, molecular, infrapersonal) forma parte de sí mismo?  
¿Puede pensarse al organismo- al ser- como un sistema interconectado a través de flujos informáticos y satélites a la vez que flujos deseantes, intensivos, económicos?

Probablemente, no sea necesario llegar a contestar afirmativamente por el cuerpo “ó” las tecnologías de la información, y estemos más cerca de pensar en los efectos que produce su imbricación. El cuerpo “optimizado” (Costa, 2019; Sibilia, 2010) podría llevarnos por los andariveles de la maximización de los “rendimientos y funcionamientos, más allá de las capacidades naturales” (2019; pág. 109 ), hasta las hipótesis transhumanistas según la cual el cuerpo humano es un dispositivo obsoleto.

Para el análisis nos valdremos de una perspectiva micropolítica definida como una analítica de los “procesos de singularización” como intento de escapar a las clausuras de los sistemas de cooptación y/o modelización (ya sea biologicista, psicologista, antropomórfica o mismo tecnológica).

Eje Temático:

Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología.

Subtema:

Subjetividad y Tecnología

Palabras claves:

Cuerpo - Máquina – Subjetividad – Tecnología - Micropolítica

### **A- Introducción.**

El siguiente trabajo se enmarca en la Investigación “Identidad de género y cuerpo. Auto-percepciones y performances transgénero en ámbitos de producción artística”, acreditado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la U.N.L.P.

Nos proponemos una lectura reflexiva sobre un diálogo posible entre la concepción maquínica de producción de subjetividad propia del Capitalismo Mundial Integrado según la propuesta ético-política de Félix Guattari y Suely Rolnik (2005; 2019) y





desarrollos contemporáneos que categorizan la tecnificación de la vida en un nuevo salto de época: el Tecnoceno (Costa; 2021).

¿Qué llaves nos aportan los nuevos desarrollos sobre la tecnificación de la vida para desasirnos de la basculación excluyente sobre cuerpo-tecnología? ¿Se trata más bien de una verdadera mutación, de un ciborganismo que no puede abandonar lo que (de forma maquina, no conciente, molecular, infrapersonal) forma parte de sí mismo? ¿Puede pensarse al organismo- al ser- como un sistema interconectado a través de flujos informáticos a la vez que flujos deseantes, intensivos, económicos?

### **B- Heterogénesis maquina.**

La producción de subjetividad en el modelo de pensamiento que nos ha propuesto Felix Guattari (2005) sigue mostrando potencia para traccionar los resabios modernos en nuestras categorías. Revisemos algunas nociones para identificar la constitución de la dimensión-cuerpo como un haz de un proceso de producción heterogéneo descentrado de la égida del individuo y la anatomía.

La producción de subjetividad en el *Capitalismo Mundial Integrado* es la materia prima de toda y cualquier producción. La represión directa del capitalismo en el plano económico y social es posible y perpetuable a través de su principal eje de producción: la de la modelización de la subjetividad a escala mundial.

En un escrito anterior hemos balizado puntos centrales de la concepción "maquina" de la subjetividad (Moratti & Catani, 2019). El desplazamiento del paradigma estructuralista a partir de la inclusión de la dimensión asignificante; el modo de funcionamiento rizomático en la composición del devenir; la multiplicidad-heterogénesis como centro de la producción de subjetividad, serán claves para hacer funcionar esta herramienta referencial.

En un rizoma los puntos de conexión, su eslabonamiento, puede ser radicalmente heterogéneo. Una producción rizomática pone en juego semióticas de cualquier naturaleza y orden. Aglutina actos muy diversos, lingüísticos, perceptivos, gestuales. La multiplicidad en este esquema deja de tener relación con lo Uno como sujeto o como objeto. Esa unidad en todo caso es efecto de una cooptación asignificante o un



proceso de subjetivación (sobrecodificación). Según este planteo identificamos tanto líneas de segmentariedad según las cuales es posible trazar estratificaciones, organizaciones, territorializaciones; y líneas de fuga o desterritorialización que escapan y cambian de naturaleza en su conexión con otras líneas. No hay Sujeto ni Objeto como dualismo originario, la multiplicidad es asignificante y subjetiva y no cesa de mutar en procesos de territorialización y desterritorialización en constante conexión. (Deleuze & Guattari, 2006).

A través de estas nociones Guattari intenta discernir distintos umbrales de intensidad ontológica, reconstruyendo un concepto de máquina que trasciende la máquina técnica para destacarla por su singular poder de enunciación. La consistencia enunciativa específica que asocia la máquina a los humanos está caracterizada por una serie de componentes que define y especifica en *Caosmosis* (1992). Ellos son componentes materiales y energéticos, semióticos diagramáticos y algorítmicos; componentes de órganos, influjos y de humor del cuerpo humano; informaciones y representaciones individuales y colectivas; investiduras de máquinas deseantes que producen subjetividad en adyacencia a estos componentes. En el mismo pasaje, Guattari introduce el concepto de *máquina abstracta* que, si bien no abordaremos en el presente escrito, la destacaremos como “aquel montaje capaz de poner en relación todos los niveles heterogéneos que ellos atraviesan”; niveles maquínicos materiales, cognitivos, afectivos, sociales. La composición de las intensidades desterritorializantes se encarnan en máquinas abstractas: los conjuntos sociales son máquinas, el cuerpo es máquina y, la máquina abstracta, no solo atraviesa todos esos niveles sino, sobre todo, “los heterogeneiza al margen de cualquier rasgo unificador y de acuerdo con un principio de irreversibilidad, singularidad y necesidad”. (1992, p.54).

Continúa diciendo que las conformaciones de las subjetividades contemporáneas no poseen un referente estándar unívoco y El Capital, la Información, el Significante son algunas de las tantas categorías que nos hacen creer en la homogeneidad ontológica. (p.63).

Es hora de reexaminar lo que ocurre con las producciones máquinas de imagen, de signo de inteligencia artificial, etc., como nuevo material de la



subjetividad. En la Edad Media, el arte y las técnicas hallaban refugio en los conventos que lograron subsistir. Hoy son, tal vez, los artistas quienes constituyen las últimas líneas de repliegue de cuestiones existenciales primordiales. ¿Cómo acondicionar nuevos campos de posible? ¿Cómo disponer los sonidos y formas de modo que la subjetividad que le es adyacente siga en movimiento, es decir, con vida? (p.162)

### **C-Tecnoceno.**

La filosofía de la técnica, inaugurada por Heidegger (2021) en el año 1953 y la teoría de la cibernética, centrada en la cuestión de la transmisión, y elaborada por Wiener (1985), comienzan a plantear el problema de la construcción/producción social de lxs cuerpxs, ubicándolos en otro orden que el del mero intercambio cultural, en función de cómo *la técnica nos hace-ser el tipo de humanidad que somos*. Es interesante que este último autor elude el problema de la diferencia de esencias entre animales y máquinas, tal como reencontraremos, justamente, en el maquinismo vitalista de Deleuze&Guattari (2006).

Valiéndose de los aportes de la teoría crítica de la técnica, Flavia Costa (2012) define al *Tecnoceno* como “la época en la que, mediante la puesta en marcha de tecnologías de alta complejidad y altísimo riesgo, dejamos huellas en el mundo que exponen no sólo a las poblaciones de hoy, sino a las generaciones futuras, de nuestra especie y de otras especies, en el próximo milenio” (Costa, 2021. p. 9). Es decir que la torsión que realiza respecto de la noción de Antropoceno (1) remite al salto tecnológico y el rol que juega la especie humana en una alteración irreversible del mundoambiente; en esa especie de proyecto fáustico (Sibilia, 2010) propio de las propuestas transhumanistas, donde la naturaleza deja de ser el modelo al que representar, y pasa a ser, no sólo el espacio donde operar, sino también, el obstáculo que superar. En este caso, el cuerpo, como mera herramienta biológica (nosotres, como psicólogos podríamos agregar: y pulsional), comienza a ser un obstáculo para ser compatibles con el Tecnoceno que habita. En palabras de Stelarc:

“Llegó el momento de preguntarnos si un cuerpo bípedo, que respira, con visión



binocular y un cerebro de 1400cm<sup>3</sup> es una forma biológica adecuada. No puede con la cantidad, complejidad y calidad de las informaciones que acumuló; lo intimidan la precisión y la velocidad [...] El cuerpo no es una estructura ni muy eficiente, ni muy durable; con frecuencia funciona mal [...] Hay que re proyectar a los seres humanos [...] más compatibles con sus máquinas.” (Sibilia, 2010. p.11).

En nuestro caso, no nos planteamos la obsolescencia del cuerpo humano como un horizonte, sino más bien cómo este tipo de debates en el campo de la técnica, en el Capitalismo Mundial Integrado, nos habilita otra categoría de cuerpo para pensar las mutaciones que se producen en la actualidad. Nociones y problemas que llevan a preguntas como las compartidas por Costa (2012) tirando de la cuerda de la tesis biopolítica: “¿Cómo funciona hoy el gobierno de la vida y de lo viviente? ¿cuáles son las modalidades privilegiadas de conducción de conductas en un mundoambiente tecnológico?” (pag. 26)

Si efectivamente la aparición de ciertas hibridaciones cuerpo-máquina tecnológica ya aparecieron hace años (biomoléculas, scanners, ecografías, prótesis); su utilización en la propia modificación del cuerpo con fines estéticos, de producción de diferencias, o de diversidades sexuales o políticas, genera un nuevo interrogante, respecto de cómo pensar la producción (en el tecnoceno) de cuerpoxs humanxs.

### **D-Tecno-Cuerpo.**

Es muy conocida la frase freudiana “*la histeria no sabe nada de anatomía*”, con la que pretende instalar un modo de pensar el cuerpo más allá del cuerpo biológico. La instalación del cuerpo pulsional presenta una primera diferencia con la noción científica del cuerpo producida hasta ese momento. Sostenemos que esta noción de cuerpo pulsional, debe pasar por el tamiz de las nociones deleuzoguattarianas y por la discusión sobre el papel central de la técnica, para poder recuperar alguna potencia en la actualidad, si es que aún la posee.

Si pensamos que la producción social del cuerpo y de la subjetividad, han sido efectos de una verdadera mutación (Berardi, 2017; Le Breton, 1990), esto lo podremos ver no sólo en el eje de sus prácticas protésicas y performativas, sino también desde el punto de vista de su propia narrativa. Es en las producciones



artísticas donde encontraremos una nueva versión del cuerpo.

Si, junto con la propuesta de Bifo Berardi, definimos a una generación más por las máquinas a las que se conecta, que por su rango etario (2007), lo que implica que hablemos de generaciones televisivas, post-alfabéticas, etcétera; entonces, es necesario pensar de qué cuerpo hablamos, y de qué producciones subjetivas estamos hablando en la *infósfera*, cuando los cuerpos están interceptados, intercomunicados, atravesados, por la tecnología conectiva. (Berardi, 2007)

Cuando Deleuze y Guattari se preguntan ¿cómo hacerse un cuerpo sin órganos? presentan otro modo de pensar la subjetivación y el deseo, pero también el cuerpo: en efecto, explota una noción de cuerpo basada en la concepción sujeto-objeto; y en la dicotomía del ser o el tener y avanzamos a una cuestión de cómo producir(se/nos) lxs cuerpos diversxs que sirvan mejor a nuestras experiencias, por fuera de toda referencia trascendental. No es en vano en este punto recordar a Artaud (1977), de quien toman el concepto de cuerpo sin órganos (CsO).

El hombre está enfermo porque está mal construido. /Hay que decidirse a desnudarlo para escarbarle ese animáculo que le pica mortalmente, /dios /y con dios /sus órganos. /Pues áteme si así lo quiere /pero no existe nada más inútil que un órgano. /Cuando le haya dado un cuerpo sin órganos, /entonces lo habrá liberado de todos sus automatismos y devuelto a su verdadera libertad.» (p.99 y 100)

“El cuerpo es el cuerpo, está solo /y no necesita órganos, /jamás el cuerpo es un organismo, /los organismos son los enemigos del cuerpo” (p.277)

El organismo que “se ha dado” al cuerpo no es otra cosa que su organización, su modelización, su estratificación. La cuestión de la producción del CsO pasa por desasirse de esa estratificación previa a toda experiencia del cuerpo, para poder experimentar con un cuerpo desde el punto de vista de la territorialidad de sus flujos de intensidades. Pensar desde el cuerpo como extensión intensiva y no desde los órganos (reales, castrados o perdidos) la experiencia del propio cuerpo.

Pero la problemática de la producción social del cuerpo, es también la discusión de





sus estrategias de control social. En este sentido, podemos observar también un movimiento que va de las técnicas de la disciplina, centradas en el examen, el encierro, la vigilancia, la docilización de los cuerpos (Foucault, 2006) a las técnicas propias del control social (Deleuze, 2014), donde el control se ejerce con ciertos grados de libertad, sobre las poblaciones a través del marketing y la estadística (obras principalmente técnicas que llegan a su apogeo cuando el algoritmo nos dice en qué porcentaje de probabilidad nos va a gustar una serie). Las metáforas de esos momentos del cuerpo van produciendo un cambio también y se pasa de la metáfora de los aparatos (digestivo, reproductor, endocrino) a la metáfora del código (genético). El cuerpo es el desarrollo de lo que está escrito en código.

La alusión al pasaje de las máquinas fabriles de la primera modernidad, al código computacional, es evidente. Nuevamente, las metáforas para referirnos al cuerpo parecen determinadas por la técnica de la época.

### ***E- Ciencia ficción como teoría-ficción o como realismo del Tecnoceno.***

A nivel de las narrativas desde el campo del arte, encontramos en la ciencia ficción la vía regia para pensar las sociedades de control. Al escudriñarlas podemos ver que traen consigo también algunas metáforas sobre cómo producir cuerpos.

Excede los límites de este trabajo realizar un análisis de la narrativa de ciencia ficción que “adelanta” una noción de cuerpo conectivo, con afectos transmisibles, con *n* sexos; en fin, *hipercuerpo* que ya no es sólo la propia proyección del cuerpo como imagen (que ya trabajó la psicología y el psicoanálisis en términos de sí-mismo), sino una proyección de moléculas, sentido y emoción, en clave algorítmica.

Sólo nombraremos que la metáfora del control social de Tiempos Modernos de Chaplin, que servía para las sociedades modernas, es reemplazada por narrativas como la de Matrix, o la de GATTACA. O bien que la reflexión que Phill Resch realiza junto a Rick Deckard, observando el cuadro “El grito” de Munch: “Creo que así es como debe sentirse un andy [por androide]” (Dick, 2020. p 163); o la sensación de jugar Detroit Become Human y sentirse “discriminado” por los humanos, tanto como conocer que en la obra de teatro R.U.R. (Capek, 2021) se utiliza por primera vez la palabra “robot” (que proviene de la palabra checa “robota” que designa esclavitud o





trabajo forzado); todas ellas referencias a borrar la idea antropocentrista de que las afecciones son únicamente humanas. Del mismo modo, al explorar en *Black Mirror*, o *Years and Years*, por poner algunos ejemplos, damos con una ciencia ficción que comienza a centrarse, más allá de los avances tecnológicos, en las implicaciones sociales, estéticas y afectivas de la relación entre lo humanx y lo tecnológico.

### ***A modo de conclusión***

En este régimen de producción de corporalidades del CMI, a gran escala, vemos que la tecnología es un factor fundamental de dicha producción y somos verdaderas terminales de una máquina de información, que va desde nuestros dedos a nuestros celulares, a los satélites, para volver a terminar en una mano humana en la infósfera de Bifo (Berardi, 2017). Por otra parte, las patologías que nos encontramos en nuestros diversos trabajos clínicos (2) se presentan como una inadecuación del propio cuerpo en relación a las máquinas a las que se conecta (para beneplácito de los manifiestos de Stelarc y de la teoría de Bifo Berardi); y si tenemos en cuenta que estas cuestiones sentidas en el cuerpo, no tienen tanto que ver con el sentido significativo (“quedó renga porque pensaba dar el mal paso” de la era de “la histeria no sabe de anatomía”), sino que tienen mucho más que ver con un diagrama de intensidades en un cuerpo que no sabe qué hacer con ellas, ni logra nombrar su malestar (más allá de ataque de pánico, trastorno de ansiedad, burn out); proponemos pensar otra relación entre el cuerpo pulsional, el cuerpo biológico, y el tecno-cuerpo, que por otra parte es principalmente el cuerpo social y vincular.

Entendemos que el inicio de una cartografía micropolítica del tecnocuerpo, es decir, de una analítica de sus flujos e intensidades, y de sus múltiples modos de expresión, debe comenzar por este diálogo de saberes con la filosofía de la técnica, y con los aportes de las narrativas del cuerpo en obras como las de la ciencia ficción.

### **Bibliografía**

Artaud, A. (1977). *Van Gogh: el suicidado de la sociedad y para acabar de una vez con el juicio de Dios*. Madrid: Fundamentos.



Berardi, F. (2007). *Generación Post-Alfa: patologías e imaginarios en el semiocapitalismo*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Berardi, F. (2017). *Fenomenología del Fin. Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires: Caja Negra.

Capek, K. (2021). *R.U.R (Robots Universales Rossum)*. La Plata: La Máquina Infernal. Libros del Cosmonauta.

Costa, F. (2021). *Tecnoceno. Algoritmos, biohackers y nuevas formas de vida*. CABA: Taurus.

Deleuze, G., & Guattari, F. (2006). *Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia* (7ma. ed.). Valencia: Pre-Textos.

Deleuze, G. (2014). Post-Scriptum sobre las sociedades de control en *Conversaciones*. Quinta Edición. Valencia: Pre-Textos.

Dick, K. P (2020) *¿Sueñan los androides con ovejas eléctricas?* CABA: Minotauro.

Foucault, M. (2006). *Vigilar y Castigar*. Bs. As.: Siglo XXI Editores Argentina.

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

Guattari, F. (1992). *Caosmosis*. Buenos Aires: Manantial.

Heidegger (2021) *La pregunta por la técnica*. Herder Editorial Barcelona

Le Breton, D. (1990). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Moratti Serrichio, M. F. & Catani, J.P. (2019). Subjetividad Maquínica. Hacia la producción del paradigma estético en Félix Guattari en *Memorias XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVI Jornadas de Investigación y XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. (p.24-26). Ciudad de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.

Sibilia, P. (2010) *El hombre postorgánico:cuerpo, subjetividad y tecnologías*



*digitales*. – 2a ed. 1ra reimp. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Wiener, (1985). *Cibernética o el control y comunicación en animales y máquinas*. Barcelona:TusQuest.

## NOTAS

(1) El término Antropoceno fue propuesto por el químico atmosférico Paul Crutzen en el año 2000 para señalar que la influencia del comportamiento humano sobre la Tierra ha sido tan significativa que implicó transformaciones irreversibles en el nivel geológico. (Costa, 2012).

(2) Entendemos la clínica en sentido amplio y no en el eje salud/enfermedad, por eso incluimos nuestras prácticas grupales, sociales y comunitarias.



## Título

**Relatos de soñantes: el rol del sueño como analizador del contexto de pandemia en 2020 en la ciudad de Rosario**

Autorxs:

Romina Taglioni

Mails de contacto

Romina.taglioni@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Rosario

Resumen:

Este trabajo se enmarca en la producción actual de la Tesis -en ejecución de Doctorado en Psicología -Cat B CONEAU Res N° 1038/14- bajo Dirección del Dr. Martin Contino, con Admisión obtenida en fecha 06/11/2018 por Res CD N° 297/2018. El objetivo principal es captar la relación entre la singularidad de la experiencia del sueño (elaboración onírica) y un contexto sociocultural determinado. Este escrito supone que los sueños en su trama individual y social, pueden constituir un rol de analizador de los contextos socioculturales. En este sentido, para fundamentar esta hipótesis, se examinan relatos de soñantes de la ciudad de Rosario en situación de pandemia, durante los meses de julio a septiembre del año 2020. Se busca construir un relato colectivo de los sueños en pandemia a través del análisis de las escenas, personajes comunes y las recurrencias en las emociones de los soñantes. La recolección de sueños ha sido por medio del instrumento de la entrevista en profundidad, con previo consentimiento informado de sus protagonistas.

Las palabras más renombradas han sido protocolo, aislamiento,



distanciamiento, sanitización, convirtiéndose en los indiscutibles invasores de la vida onírica ya que se materializan en diferentes figuraciones.

Se concluye que abordar al sueño como un analizador de un contexto sociocultural invita a buscar opciones epistemológicas, metodológicas y procedimentales para el conocimiento e interpretación del sueño, corriéndose de los saberes y prácticas dominantes en relación al sueño en la psicología.

Eje Temático:

Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología

Subtema:

Palabras claves:

Sueños – Analizador – contexto sociocultural

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Implicancias acerca del sueño como analizador del contexto sociocultural**

Para el logro de los objetivos de la presente ponencia sobre el avance de tesis de doctorado, es relevante considerar los supuestos conceptuales de este abordaje metodológico que conlleva analizar y comprender el sueño como una vía posible para entender un contexto sociocultural.

Profundizar sobre el sueño como analizador del contexto sociocultural, supone preguntarse acerca de qué se entiende por analizador y cómo se concibe la cultura y su vínculo con lo social. Es por ello, que en este apartado se delinea brevemente un recorrido de los mencionados conceptos y su articulación en el estudio del sueño.

El término analizador forma parte del corpus conceptual del socioanálisis y ha sido desarrollado por distintos autores del análisis institucional francés y entre sus referentes se encuentran, Lourau, Lapassade y Guattari.



El análisis institucional, de acuerdo a lo que plantea Lourau (1975), refiere a una teoría crítica de las formas sociales y el concepto de analizador se concibe precisamente para comprender determinadas situaciones sociales. Este autor (1975, p. 282), afirma: “Daremos el nombre de analizador a lo que permite revelar la estructura de la institución, provocarla, obligarla a hablar.”

Por lo tanto, el analizador contiene por sí mismo una acción que sería la de permitir quitar el velo a lo que está oculto en los procesos socioculturales.

En relación al contexto sociocultural, existen infinitas apreciaciones, y no es objetivo de esta presentación desarrollar el extenso proceso de formación histórica de este término, sino que se limita a distinguir aspectos teóricos que sirven al estudio del sueño como analizador del contexto sociocultural. En cuanto a qué es, en una primera instancia se esclarece el concepto cultura y luego se distingue cuál es su vínculo con la sociedad.

En este sentido, intentar distinguir qué se entiende por cultura, implica encontrarse con la dificultad de que es un concepto estrechamente vinculado con otros términos de las ciencias sociales y humanísticas como son: la ideología, las representaciones sociales, imaginarios sociales, etcétera. Estos conceptos se asocian, debido a que tendrían como finalidad común la aprehensión de los procesos simbólicos de la sociedad (Giménez Montiel, 2005).

A la luz de esta revisión del concepto de cultura se impone la consideración sobre cómo la cultura se relaciona con la sociedad.

Un análisis esclarecedor a esta cuestión y que sirve de sustento teórico para este trabajo, es el aporte que realiza historiador Giménez Montiel (2005): la cultura es la sociedad considerada como estructura de sentido, como signicidad, como representación, símbolo, teatralización, metáfora o glosa de sí misma.

En cuanto al concepto contexto se asocia a la noción de marco (o *frame*) propuesto por el sociólogo Goffman (1975), inspirándose en las nociones de Bateson, el cual lo define como un encuadre en donde las personas interpretan las situaciones en las que participan en un momento dado.

A partir de esta definición, la utilización de la palabra contexto en este escrito, va a incluir además, las estructuras de pensamiento que poseen las personas y que estas son compartidas por un determinado grupo social de referencia en un





momento determinado.

A partir de estas observaciones se construye una metodología pertinente para la recopilación y posterior análisis de sueños, entendidos como analizador del contexto de pandemia, en los meses de julio a septiembre del 2020, en la ciudad de Rosario.

### **Metodología: el arte de *atrapar* los sueños**

Se entiende al método como arte tal como entiende Marradi (2002, p.113), apoyándose en las recomendaciones de Mills: “Sea un buen artesano, que elige cada vez el procedimiento a seguir”.

En relación a las investigaciones que realizadas durante el confinamiento se observa la utilización de diferentes técnicas y procedimientos para recopilar los sueños, pero, a su vez, coinciden en que su administración se plasma a gran número de personas, a saber; foro virtual denominado *cajón de los sueños*, creado por un grupo de estudiantes de La Sapienza Università di Roma en el cual, personas comparten sueños escribiéndolos o leyéndolos (Monaco et al. 2022); también, una investigación de los integrantes del Centro de Estudios de Periferia Epistemológica de la Universidad Nacional de Rosario, utilizan metodologías inspiradas en la recopilación de sueños de Beradt, en relación a armar un archivo onírico sobre la pandemia (Brienza et al. 2021); otras investigaciones recurren a encuestas utilizando plataformas virtuales (MacKay y DeCicco, 2020; Barret, 2020; Giovanardi et al., 2022; Casagrande et al. 2020; Pesonen et al., 2020).

También, desde la literatura se vislumbra que se efectúan procedimientos estadísticos para el análisis de la recopilación onírica y es por ello, que se utiliza categorías estandarizadas (MacKay y DeCicco, 2020; Barret, 2020; Giovanardi et al. 2022; Casagrande et al. 2020; Monaco et al. 2022).

Por lo tanto, la originalidad de este avance de producción de tesis, se encuentra en su técnica y análisis de los sueños, ya que se recopila relatos de sueños a través del instrumento de la entrevista en profundidad por la plataforma virtual *meet*, a 20 personas de entre 25 y 55 años, habitantes de la ciudad de Rosario y con pertenencia a distintos contextos socioculturales. En cuanto a la selección de los entrevistados, se realiza por el denominado muestreo oportunista (Burgess, 1984, citado por Marradi, et al. 2007) durante el período del mes de julio al mes de



septiembre del año 2020 con previo consentimiento informado de sus protagonistas. De esta manera, se recopila un sueño por persona, y su participación es voluntaria ya que no se ofrece ninguna compensación económica. Asimismo, se elige como encuadre temático de las entrevistas, aspectos socioculturales y económicos del sujeto; características del sueño: lugares, espacios, objetos; personajes (actuales - pasado); afectaciones que ha desencadenado el sueño.

En este sentido, se plantea un análisis interpretativo de las categorías emergentes que surgen de la información obtenida durante las entrevistas. La interpretación entendida de igual manera que la interpretación psicoanalítica en Freud, en la cual se trata de sacar a la luz el deseo inconsciente a partir del relato del sueño, en la presente tesis también aspira a esta función de desenmascaramiento al descifrar los condicionamientos socioculturales del sueño soñado.

### **Breve análisis de algunos relatos de soñantes que viven en la ciudad de Rosario en tiempos de pandemia**

Por lo anteriormente expuesto cabe aclarar que lo que se exhibe a continuación se refiere a un breve análisis preliminar de los sueños recolectados en situación de pandemia en la ciudad de Rosario.

Los habitantes de la nombrada ciudad, en gran parte la constituyen personas y grupos familiares provenientes del interior de la provincia de Santa Fe y de otras regiones limítrofes, impulsados por la búsqueda de trabajo, y estudios universitarios. En relación a la salud pública, Rosario presenta una política descentralizada, ya que en el año 1996 implementa seis distritos con sus respectivos centros de salud en distintas zonas (Barenboim, C.A., 2022).

A partir de estas características generales de la ciudad, se examina, con el estudio de los sueños de sus habitantes, las repercusiones de la pandemia que comienza en el año 2020 debido a la propagación de una nueva cepa de coronavirus descubierta en el año 2019 (COVID-19). Específicamente la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara pandemia el 11 de marzo del 2020 debido a los brotes de contagios por COVID-19 en distintas partes del mundo. Por entonces, a nivel mundial, se comenzaron a aplicar una serie de medidas sanitarias, como ser: restricciones en la circulación de personas; cierres de comercios e instituciones



educativas; cierre de fronteras de países; entre las más relevantes.

Este contexto para muchas investigaciones oníricas, se convierte en un *experimento social* que permite revelar algunos aspectos de nuestra vida interior. Para este trabajo, el contexto de pandemia permite que la recopilación de sueños se convierta en un material inédito y, a su vez, facilita a visibilizar la trama individual y sociocultural de lo onírico.

En cuanto a la pandemia en Argentina, el *Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio* (ASPO) se impuso a partir del día 20 de marzo del 2020 y se mantuvo hasta el día 12 de abril del mismo año, cuyo objetivo era evitar la propagación del virus.

Durante el periodo de pandemia, los conceptos más renombrados por las personas y los medios de comunicación han sido: *nueva normalidad, distanciamiento, aislamiento, protocolo, grupo de riesgo*, entre otros.

Particularmente, al momento en el que se recolectan los sueños de los soñantes, la ciudad de Rosario se encuentra con el pico más alto de contagios por coronavirus desde el inicio de la pandemia, según la *Sala de situación* (2020), publicada por la Municipalidad de Rosario. Por tal motivo, el 4 de septiembre se restringen nuevamente actividades anteriormente habilitadas, ya sea comercios, ejercicios profesionales, actividades religiosas, entre otras.

Específicamente los relatos de sueños aquí expuestos distinguen sobre sobre tres temas emergentes del análisis de las entrevistas: *la noción de tiempo; escenas de persecución; presencia de obstáculos*. Los mismos corresponden a personas de 30 a 38 años.

- *La noción de tiempo*: el tiempo se ha visto principalmente afectado, las rutinas diarias se modifican. El hogar deja de ser solamente hogar y se convierte en oficina, gimnasio, aula, etc.: “era todo un caos alrededor mío que todos me pedían algo y yo no podía porque estaba batiendo huevos” (fragmento de sueño de una mujer de 38 años, 20 julio 2020).

- *Presencia de Obstáculos*: realizar actividades cotidianas, como visitar a familiares, amigos se ven restringidos: “Ese día tenía que visitar a un montón de amigos, y en cada cuadra me pasaban cosas” (fragmento de sueño de una mujer de 30 años, 17 de julio 2020).



Además, en el análisis de los sueños se observa que en algunos se encuentran escenas de apocalipsis como el que se describe a continuación, y que aparte se vincula con escenas persecutorias: “Y el sueño se trataba de escapar de los zombies e íbamos subiendo de niveles...ahí se convierte un poco en una especie de videojuego. Cuando nos agarraban, empezábamos de nuevo” (hombre, 32 años, 17 de julio 2020).

-*Escenas persecutorias*: al momento de realizar la entrevista el virus se presenta como *enemigo invisible* debido a que no se conoce claramente los efectos en el cuerpo humano y su tratamiento. En algunos sueños recolectados aparecen imágenes de zombies, monstruos.

### **El sueño: ¿analizador de contextos socioculturales?**

Estas consideraciones sobre los sueños sirven de fundamento para pensar al sueño como analizador de un contexto sociocultural, de manera que se convierte en una apuesta metodológica que conlleva analizar y comprender al sueño desde una perspectiva no meramente individual.

Es por ello que, para finalizar este escrito, y desde una perspectiva de analista, se precisa sobre los supuestos conceptuales que hacen a este abordaje metodológico tomando como referencia a nociones del psicoanálisis.

En primera instancia, se entiende que la persona que sueña, se refiere al sujeto de deseo que Freud descubre con el inconsciente y es un efecto de su inserción en el lenguaje. Esto significa que al sujeto lo preceden discursos que le otorgan determinados atributos, cualidades y funciones, que no sólo pertenecen a la pareja parental sino a un medio social y cultural.

Es así que, se comprende que la cultura es la sociedad considerada como estructura de sentido. Entonces, cultura se refiere al desarrollo de un sistema de referencias que le confieren sentido a la totalidad de las prácticas sociales.

En tal sentido se puede considerar lo que Sigmund Freud aporta en *El malestar de la cultura* de 1930:

La cultura humana —me refiero a todo aquello en lo cual la vida humana se ha elevado por encima de sus condiciones animales y se distingue de la vida animal (y omito diferenciar entre cultura y civilización) — muestra al observador, según es notorio, dos aspectos. Por un lado, abarca todo el



saber y poder-hacer que los hombres han adquirido para gobernar las fuerzas de la naturaleza y arrancarle bienes que satisfagan sus necesidades; por el otro, comprende todas las normas necesarias para regular los vínculos recíprocos entre los hombres y, en particular, la distribución de los bienes asequibles (Freud, [1930] 1978, p. 6).

Por lo tanto, según Freud, la cultura permite que los sujetos convivan en sociedad, a partir de la renuncia de ciertas satisfacciones pulsionales. Esto es, dado que la cultura establece normas, instituciones y mandamientos sociales que reprimen estas pulsiones primarias.

Desde este marco conceptual, se afirma que el relato de un sueño no solo remite a la trama individual de un sujeto en donde se devela un deseo inconsciente, sino que deja entrever información simbólica sobre la cultura de un contexto social que lo atraviesa. Esto es a través de la narración del soñante, de lo que se le representa en el sueño: objetos, personas, personajes, imágenes, sensaciones y emociones.

En cuanto al simbolismo en el sueño, en sucesivas ediciones de *La interpretación de los sueños* Freud posee propiedades que le son ajenas debido a que son presididas por la figuración en los cuentos tradicionales, mitos y sagas, en los chistes y en el folklore. Asimismo, en cuanto al vínculo entre la mitología y el sueño, comprende que el sueño es la mitología privada del durmiente y el mito el sueño despierto de los pueblos (Freud, [1900] 1992).

Es decir, la elaboración onírica, a través de la condensación y el desplazamiento, toma prestado material de estas producciones que son propias de un contexto sociocultural. A este material que el sueño toma prestado de la vigilia Freud lo define como resto diurno, el cual lo distingue como empresario del sueño. Ya que estos, pueden tratarse de preocupaciones, situaciones diversas que ha experimentado el sujeto durante la vigilia, las cuales son sometidas a los mecanismos del trabajo del sueño.

Para finalizar y esclarecer aún más el propósito de esta producción de avance de tesis doctoral, es pertinente destacar la definición del sueño que enuncia la psicoanalista Dufourmantelle (2020), en cuanto a que el sueño *es pura inteligencia*, ya que puede reparar, recordar, profetizar, escuchar, revelar, liberar, la relación de un sujeto con su contexto sociocultural. En este sentido, analizar los sueños desde esta perspectiva, se acerca a la noción de despertar que infiere Lacan





(1964), debido a que el sueño muestra, intempestivamente (según Lacan similar a un relámpago), un saber que no se había develado al sujeto.

Por último cabe mencionar, que lo expresado en este escrito, tiende a buscar opciones metodológicas y procedimentales para el conocimiento e interpretación del sueño, corriéndose de los saberes y prácticas dominantes en relación al sueño en la psicología, y se lo aborda como un analizador de un contexto sociocultural (Taglioni, 2022).

#### Bibliografía

Barenboim, C.A. (2022). La transformación urbana de la ciudad de Rosario (Argentina) a partir de la pandemia Covid-19. *Cahiers ESPI2R*: <https://www.cahiers-espi2r.fr/820>

Barret, D. (2020). Sueños sobre COVID-19 versus sueños normativos: Tendencias por género. *Soñando*, 30 (3), 216–221. <https://doi.org/10.1037/drm0000149>

Brienza, L. Castro, F. Farruggia, V. Harraca, F. Nívoli, S. Secci, S. Varela, J.(2020) La pandemia de los sueños: elaboraciones corales de una experiencia. *Acta de las X Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología (UNR)*. [https://fpsico.unr.edu.ar/wpcontent/uploads/11\\_Investigacion/ACTAS%20DE%20PUBLICACION%20X%20Jornadas%20de%20Investigacion%20en%20Psicologia%202021%20\(1\).pdf](https://fpsico.unr.edu.ar/wpcontent/uploads/11_Investigacion/ACTAS%20DE%20PUBLICACION%20X%20Jornadas%20de%20Investigacion%20en%20Psicologia%202021%20(1).pdf)

Casagrande, M., Favieri, F., Tambelli, R., & Forte, G. (2020). The enemy who sealed the world: effects quarantine due to the COVID-19 on sleep quality, anxiety, and psychological distress in the Italian population. *Sleep medicine*, 75, 12–20. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2020.05.011>

Dufourmantelle A. (2020). *Inteligencia del sueño* (1ed.). Nocturna

Freud, S. (1900/ 1992). *La interpretación de los sueños*. En Vol. IV *Obras Completas* (2 ed). Amorrortu

Freud, S. (1930 [1929]/1978) *El malestar en la cultura*. En Vol. XXI *Obras Completas* (2 ed). Amorrortu

Gimenez Montiel, G. (2005) *Teoría y análisis de la cultura*. CONACULTA e Instituto Coahuilense de Cultura.

Giovanardi, G., Fiorini Bincoletto, A., Baiocco, R., Ferrari, M., Gentile, D., Siri, M.,





Tanzilli, A. y Lingiardi, V. (2022). Sueños de encierro: contenido y emociones de los sueños durante la pandemia de COVID-19 en una muestra italiana. *Psicología psicoanalítica*, 39 (2), 111–126. <https://doi.org/10.1037/pap0000385>

Goffman, E. ([1974] 2006) *Frame analysis: Los marcos de la experiencia* (2 ed). Instituto de Investigaciones Sociológicas

Lacan, J. (1964/1998). *Seminario 11 Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis* (1 ed). Paidós

Lourau, R. (1975). *El análisis institucional* (1 ed). Amorrortu

MacKay, C. y DeCicco, TL (2020). Sueño pandémico: el efecto de COVID-19 en las imágenes de los sueños, un estudio piloto. *Soñando*, 30 (3), 222–234. <https://doi.org/10.1037/drm0000148>

Marradi, A (2002). Método como arte. *Papers* 67, 107-127

Marradi, A. Archenti, N. y Piovani J. P. (2007). *Metodología de las ciencias sociales* (1 ed). Siglo XXI Editores

Ministerio de Salud Argentina. *Aislamiento social, preventivo y obligatorio, 2020*. <https://www.argentina.gob.ar/coronavirus/aislamiento>

Monaco, S., Citti, T., Gaudio, B., Mariani, R., & Di Trani, M. (2022). “Dreams drawer”: Analysis of dreams during lockdown in the Italian population. *Dreaming*, 32(2), 111–123. <https://doi.org/10.1037/drm0000205>

Municipalidad de Rosario. *Sala de situación, 2020. Rosario, Argentina*. <https://www.rosario.gob.ar/mr/epidemiologia/sala-de-situacion/curvas-epidemicas-y-canales-endemicos/coronavirus/coronavirus-ano-2020/coronavirus>

Pesonen, A. K., Lipsanen, J., Halonen, R., Elovainio, M., Sandman, N., Mäkelä, J. M., Antila, M., Béchar, D., Ollila, H. M., & Kuula, L. (2020). Pandemic Dreams: Network Analysis of Dream Content During the COVID-19 Lockdown. *Frontiers in psychology*, 11, 573961. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.573961>

Taglioni, R. (2022). La elaboración onírica como analizador del contexto sociocultural: dos perspectivas del estudio del sueño. *Psicoanálisis en la universidad*, (6), 95 a 108. <https://doi.org/10.35305/rpu.v0i6.124>



## Título

**¿Tiene la constitución yoica una huella ecológica?: reflexiones sobre el antropocentrismo, la agresividad hacia los no humanos y la formación del yo a partir de Jacques Lacan y Alexandre Kojève.**

Autorxs:

Lucía Guerrieri

Mails de contacto

luciaguerrieri@outlook.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

La constitución yoica es uno de los temas más trabajados por el psicoanálisis, se presenta como uno de los momentos estructurantes del sujeto, su imagen y su corporalidad. Freud mismo y Lacan poseen postulados diferentes y con particulares complejidades respecto al cómo se constituye el yo y a través de qué mecanismos. Lejos de esto, el presente trabajo se propone realizar una breve indagación acerca de la noción de yo en el reconocido escrito de Jacques Lacan “El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica” junto con las posibles reminiscencias al filósofo ruso Alexandre Kojève. Realizaremos un acercamiento a la noción del yo a la luz de la recepción que Lacan realiza de la lectura de Kojève con respecto a la naturaleza y lo humano en dos conferencias dictadas en Francia durante los años 1933-34 llamadas “Acerca de la idea de la muerte en la filosofía hegeliana”. La constitución de la instancia yoica involucra un proceso de la temprana infancia denominado estadio del espejo, un proceso de estructuración de la imagen y el cuerpo del sujeto, en contraposición a la fragmentación vivida por el *infans* en los comienzos de su vida. Se trata de un momento atravesado por la instancia lingüística que



supone el Otro, quien además brinda su reconocimiento a través del deseo a aquel infans ahora jubiloso de la experiencia gestáltica de su propia totalidad. Kojève por su parte, en su interpretación de la filosofía hegeliana, supone que el momento de devenir autoconciencia es realizado a través de la negación (movimiento necesario y destructivo) de la naturaleza. Esta constituía el comienzo del camino fenomenológico que realiza la conciencia, momento de la conciencia asociado al estado animal. Desde este punto de vista podría leerse que Kojève posee una interpretación antropocéntrica de Hegel, aunque no afirmo que este componente estuviera necesariamente incorporado en la propia teoría hegeliana, pues el autor de la Fenomenología del Espíritu adhería a una posición ontológica monista, cuyos postulados ontológicos se aplican por igual tanto a la naturaleza como al hombre. De esta manera, la *imago* humana se constituye sobre un suelo de negación: no solo de la naturaleza en general, sino de lo específicamente animal por ser aquello que debe negar la conciencia para devenir libre y autoconsciente. Junto con ello, niega cualquier otra forma de vida que no se asemeje a lo que sería “excepcionalmente humano”. Surge el cuestionamiento acerca de si algo este modo de constitución psíquica, basado en la negación de la naturaleza y lo animal, tiene que ver o es en parte responsable del planeta dañado que habitamos, donde extraemos cualquier tipo de recursos sin miramientos por el futuro del mismo, y a la manera de vincularnos con cualquier especie no humana. Dentro de esta lógica y retomando la filosofía hegeliana, cabe preguntarse también si el momento de finalizar la historia de la Fenomenología del Espíritu supondría la posibilidad de una reconciliación con aquellos no humanos a quienes hemos destruido en nuestra avanzada capitalista de reconocimiento y autoafirmación.

Eje Temático:

Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología.

Subtema:

Palabras claves:



**¿Tiene la constitución yoica una huella ecológica?: reflexiones sobre el antropocentrismo, la agresividad hacia los no humanos y la formación del yo a partir de Jacques Lacan y Alexandre Kojève.**

Lucía Guerrieri

**Introducción**

El 17 de julio de 1949, Jaques Lacan presentó en el XVI Congreso Internacional de Psicoanálisis, realizado en Zurich, una comunicación que llevaba el nombre “*El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica*” en la cual desplegaba su teoría, posteriormente famosa, del estadio del espejo como un momento clave de la constitución del yo en la infancia. Para ello utilizaba una batería de conceptos forjada al calor de su recepción del pensamiento de Alexandre Kojève, cuyas clases sobre Hegel, a las cuales había asistido, dejaron una profunda huella en su teoría. Fundamentalmente Lacan recupera la lectura que Kojève hace de la dialéctica del señorío y la servidumbre [*Herrschaft und Knechtschaft*] que Hegel realiza en el apartado sobre la autoconciencia [*Selbstbewußtsein*] de la *Fenomenología del espíritu*. La relación entre autoconciencia y reconocimiento, entre el sí mismo y el otro se encuentra transida, según Hegel, por una negatividad y conflictividad que, vía Kojève, Lacan recuperará bajo la forma de una agresividad hacia el semejante que se pone en juego en el proceso de constitución del yo. En la interpretación kojéviana de Hegel, la lucha a muerte entre las conciencias que se muestran dispuestas a sacrificar su mero ser viviente en función de demostrar que son algo más que él, es justamente el límite que debe cruzar la conciencia para devenir autoconciencia humana. En esta lectura, existe por tanto un profundo vínculo entre el sí mismo como algo que se constituye en relación con otro, el



devenir humano y la negación agresiva del resto de los seres no humanos, sacrificios necesarios del proceso de reconocimiento por el cual lo humano se impone como algo más que lo viviente. Pienso que este vínculo entre constitución del sí mismo, agresividad y humanidad se encuentra presente también en la teoría del estadio del espejo lacaniana. Dando cuenta de esta compleja red de lecturas y recepciones, mi propuesta de lectura sostiene que la teoría de la constitución yoica de Lacan nos puede ayudar a problematizar la estructura psíquica que ha llevado a las sociedades humanas contemporáneas a saquear y explotar al planeta tierra y su biosfera, arribando a la actual catástrofe ecológica que, a día de hoy, amenaza con arruinar las vidas de incontables humanos y no humanos por igual. Negándole a los no humanos el estatuto de semejantes, estableciendo una relación agresiva con ellos, hemos arribado a la crisis ecológica actual, de la mano de un capitalismo feroz cuyos planes —o cuya ausencia de planificación□— para el futuro parecen conducir a escenarios no muy distintos de aquellos paisajes post-apocalípticos de colapso y muerte a los cuales nos han acostumbrado la muy nutrida colección de películas, novelas, cómics o videojuegos en los cuales la industria cultural expone su morbosa fantasía.

### El estadio del espejo

En el escrito “El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica” Lacan expone cómo los infantes de la especie humana logran tender un puente entre su mundo interior [*Innenwelt*] y su mundo exterior [*Umwelt*]. Lo característico de ambos, es que se encuentran separados por lo que Lacan denomina una “dehiscencia,”<sup>25</sup> un hiato o una brecha que es consecuencia de la condición prematura del bebé al nacer. El estadio del espejo vendría entonces a establecer una *imago*, una imagen de sí mismo, que puede poner en comunicación ambos mundos:

La función del estadio del espejo se nos revela entonces como un caso particular de la función de la *imago*, que es establecer una relación del

---

<sup>25</sup> Se trata del término *déhiscence*. La acepción del término más adecuada a estos desarrollos lo define como una forma de abertura o hueco en un *continuum* orgánico.





organismo con su realidad; o, como se ha dicho, del *Innenwelt* con el *Umwelt*. (Lacan 2008, p. 102)

Este puente entre lo interno y lo externo, es, *par excellence*, el yo [je]. Pero, previamente al estadio del espejo, no encontramos un yo en el *infans*, sino la experiencia de sensaciones dispersas por un cuerpo caótico y fragmentado. Aún no hay experiencia del cuerpo reunido como un todo, le niño no coordina aún sus movimientos intencionalmente. Es por este motivo que la *imago* aparece en principio como una anticipación, pues el yo se constituye generando una unidad que no se encuentra presente en la materialidad de los actos.

La creación de la *imago* que fusiona la conexión entre el *Innenwelt* y el *Umwelt* se da a través de una identificación primordial que constituye al yo y ordena al organismo, para que este se relacione con la realidad. Esta identificación se da con el semejante —aquel que aparece en el espejo—, y le otorga a le niño una forma total de su cuerpo, que no puede ser dada sino como una *Gestalt*, una figura percibida a la cual reacciona jubilosamente, pues ahora experimenta una unificación inesperada que amaina el caos previo. La *Gestalt*, según Lacan, se encuentra ligada a la especie humana como tal, pues “simboliza la permanencia mental del yo [je] al mismo tiempo que prefigura su destinación alienante” (Lacan 2008, p. 101). La *Gestalt* es lo que llamamos la imagen especular, tomada del semejante en aquella identificación. Por eso, el estadio del espejo es también un momento de alienación en el registro imaginario, pues el *infans* se identifica y se apropia de una imagen que le es dada desde el exterior. Se hace carne propia algo en principio ajeno. De ahí que Lacan pueda retomar la famosa sentencia que Arthur Rimbaud le transmite a Paul Demeny “Yo es un otro” [*J’est un autre*] para pensar este movimiento de identificación y alienación. El yo, que ha devenido y se ha precipitado durante este proceso, será la sede de las identificaciones posteriores del sujeto. Por otra parte, es de suma importancia que durante este momento se encuentre el Otro sosteniendo el registro simbólico desde el deseo, pues si éste se ausenta de alguna manera, el lazo entre semejantes se vería en una compleja situación; “se





podría decir que si la condición del lazo es la existencia del gran Otro, el gran Otro asegura el lazo entre los semejantes. El lazo entre semejantes tiene por causa, entonces, un consentimiento, el consentimiento del gran Otro” (Guzmán et al., 2020). Sin embargo, el sujeto y el semejante quedan envueltos en una situación compleja de todos modos, pues este proceso de identificación y alienación en el cual se forma el yo en relación con el semejante también produce una agresividad constitutiva. Como ya queda planteado en el título mismo de la Tesis IV del escrito “La agresividad en psicoanálisis:” “La agresividad es la tendencia correlativa de un modo de identificación que llamamos narcisista y que determina la estructura formal del yo del hombre y del registro de entidades característico de su mundo” (Lacan 2008, p. 114). Esto refiere a que el momento primero de creación del *ego* es un momento de *alter ego* y que instala la rivalidad y competencia, además de una subjetividad preñada de un individualismo ciertamente cada vez más exacerbado, en palabras de Lacan:

...está claro que la promoción del yo en nuestra existencia conduce, conforme a la concepción utilitarista del hombre que la secunda, a realizar cada vez más al hombre como individuo, es decir, en un aislamiento del alma cada vez más emparentado con su abandono original. (Lacan 2008, p.125)

El aislamiento del que habla Lacan puede ser entendido no solo en términos de la individualización de los sujetos consumidores del sistema capitalista, sino como un aislamiento con respecto a otras formas de vida no humanas y al planeta en el que vivimos, el cual se ve cada vez más dañado por nuestro consumo feroz.

### **Sobre la técnica agresiva y constituciones psíquicas**

Cuando Lacan escribe y publica su escrito acerca del estadio del espejo, se encontraba además asistiendo al seminario que Kojève impartió entre los años 1933 y 1939 en la *École Pratique de Hautes Études*.<sup>26</sup> En el año 1936 el filósofo ruso y el psicoanalista francés tenían la intención de redactar en

---

<sup>26</sup> Este curso, cuyo nombre era *La filosofía religiosa de Hegel*, se trataba en realidad de una lectura comentada de la *Fenomenología del espíritu*. Nota del editor francés Raymond Queneau en: Kojève, Alexandre, *Introducción a la lectura de Hegel*. Trotta, Madrid: 2013.



conjunto un estudio que se hubiera llamado “Hegel y Freud: ensayo de una interpretación confrontativa,” que por motivos desconocidos no se pudo finalizar. Solo Kojève redactó 15 páginas de una introducción inacabada, en la cual contraponía el *yo pienso* de la filosofía cartesiana al *yo deseo* de la filosofía hegeliana. A su vez, también trabaja en una diferencia luego utilizada por Lacan: aquella que existe entre dos palabras francesas (y que es en buena medida intraducible al castellano) que se usan para hablar del yo: *je* y *moi*. Kojève sostenía que la primera estaba ligada necesariamente al deseo (hegeliano), mientras que a la segunda la entendía como fuente de la voluntad (cartesiana) y, por tanto, a la posibilidad del error. (Roudinesco, 1994)

En *La fenomenología del espíritu* Hegel sostiene que la autoconciencia (segundo momento de la serie dialéctica conciencia, autoconciencia, razón) deviene tal solo a través de una extrema negatividad mediante la cual niega el momento dialéctico anterior, el de la conciencia inmediata. Para Kojève, esta última es la conciencia en su estado animal; se trata de una instancia en la que conciencia y naturaleza no están definidas por su oposición sino que son indistinguibles. El devenir autoconciencia es un movimiento de autocreación del hombre, que tiene como base la negatividad absoluta y por tanto la muerte:

Esta autocreación del Hombre se efectúa mediante la *negación* de lo dado (natural o humano). La realidad humana, o el Yo, no es, pues, una realidad natural o «inmediata» sino una realidad dialéctica o «mediada». Concebir lo Absoluto como Sujeto (y esto es lo esencial según Hegel) significa, así pues, concebirlo como incluyendo la Negatividad y como realizándose no solamente como Naturaleza, sino también como Yo u Hombre, es decir, como devenir creador o histórico. (Kojève 2013, p. 590)

Se entiende entonces que el yo no es innato, sino que parte de un momento de creación y separación con respecto a la naturaleza. La capacidad creativa se relaciona con el entendimiento, la fuerza mortificante y analítica de lo inmediato, y con la capacidad lingüístico-discursiva que, según Kojève, es exclusiva de los humanos. Entendimiento y discurso son las potencias propiamente humanas con las que el deviene capaz de crear *su* mundo. Revelan la realidad paso a paso y a



lo largo de un tiempo potencialmente infinito, pues no pueden representar la totalidad en una sola palabra-concepto. El entendimiento, además de dar la posibilidad de separar y recombinar las distintas cosas del mundo, da la posibilidad de realizar lo que Kojève denomina “proyectos técnicos.” En sus palabras:

Y es que el hombre forja sus proyectos técnicos separando y volviendo a combinar las cosas en y por su pensamiento discursivo; unos proyectos que, una vez realizados mediante el trabajo, transforman realmente el aspecto del Mundo natural dado al crear ahí un Mundo cultural. (Kojève 2013, p. 600)

¿Qué sería exactamente un proyecto técnico? Estos pueden realizarse de múltiples maneras, pueden adoptar múltiples formas e involucrar diversos fines. Y si miramos en la actualidad los encontramos desde lo más pequeño, como los microchips de menos de un milímetro que pueden ser instalados en nuestros cuerpos, hasta lo más grande, como las bombas atómicas cuya capacidad de destrucción es tan grande que difícilmente podamos representárnosla. Incluso, según el diagnóstico de Paul Crutzen y Eugene Stoermer, la superficie de la tierra en su totalidad se encuentra transformada por los proyectos técnicos, de forma tal que se puede hablar de una nueva época geológica a la que llaman *Antropoceno* (Crutzen & Stoermer 2000), la cual parece ser algo no muy distinto del “mundo cultural” que Kojève ve como el resultado del trabajo humano:

Dotado de un «poder absoluto» que en él se convierte en una «fuerza» efectiva «digna-de-asombro» el Hombre produce con la «actividad», o con el «trabajo» racional o transido de «Entendimiento», un Mundo real contranatural, creado por su «libertad separada» para su «existencia-empírica propia»: el Mundo técnico o cultural, social o histórico (Kojève 2013, p. 604).

Con respecto a esto último, se puede plantear la duda acerca de si algo del devenir de la autoconciencia y su característica de negar la naturaleza genera efectos en nuestra constitución psíquica. De hecho Lacan reflexiona sobre las consecuencias de promover el reconocimiento con el semejante a través de la



dominación:

Si en el conflicto del Amo y del Esclavo es el reconocimiento del hombre por el hombre lo que está en juego, es también sobre una negación radical de los valores naturales como este reconocimiento es promovido, ya se exprese en la tiranía estéril del amo o en la tiranía fecunda del trabajo. (Lacan 2008, p. 124)

Nos caracterizamos por relegar al lugar de instrumento, recurso o basura a cualquier forma de existencia no-humana. La fuerza de la que nos dota el entendimiento parece arruinar a aquellos no dotados de nuestra excepcionalidad humana y, finalmente, quizás también nuestra arruinar nuestra propia vida humana cuando el planeta tan “cultural, social o histórico” —tan “contranatural”— devenga inhabitable.

La agresividad, que está a la base de la constitución yoica humana, impregna también sus empresas técnicas y se potencia y magnifica a través de ellas. Lacan ya advertía que el resto de agresividad en el plano imaginario tiene consecuencias no solo con el semejante sino más bien materiales:

Son todos éstos datos primarios de una *gestalt* propia de la agresión en el hombre y ligada al carácter simbólico, no menos que al refinamiento cruel de las armas que fabrica, por lo menos en el estadio artesanal de su industria. Esta función imaginaria va a esclarecerse en nuestra exposición. (Lacan 2008, p. 111)

En la obra de Lacan, el problema de la agresividad no es exclusivo del estadio del espejo, pues su recepción de la lectura kojéviana de Hegel impregna una parte considerable de su obra. En los desarrollos lacanianos podemos rastrear el problema de la autoconciencia y los desaciertos que atraviesa el proceso del reconocimiento en este momento de la fenomenología. El fallo en el reconocimiento y la agresividad que involucra puede llevarnos a preguntar ¿existe la posibilidad en la teoría del estadio del espejo de superar la agresividad que origina al yo dialécticamente a través de una nueva forma de constitución psíquica que albergue a los comunes?

Resulta paradójico que Kojève no concluye su comentario a la *Fenomenología* en



consonancia con su interpretación antropocéntrica, sino que en una nota al pie de la segunda edición del libro *Introducción a la lectura de Hegel* añade un comentario acerca de lo que sucedería si se admite la desaparición del hombre al final de la historia. Allí afirma que el hombre seguiría vivo como animal y que, además, desaparecería la capacidad discursiva, lo cual tiene por consecuencia la desaparición del humano mismo. Entonces, admite que los hombres:

construirían sus edificios y sus artefactos como los pájaros construyen sus nidos y las arañas tejen sus telarañas, que ejecutarían conciertos musicales a la manera de las ranas y las cigarras, que jugarían como juegan los cachorros y que se entregarían al amor como lo hacen los animales. (Kojève 2013, p. 489)

Por lo tanto, para conservar algo de lo excéntricamente humano, debemos “seguir siendo un «Sujeto *opuesto* al Objeto»”, puesto que “«un animal en *armonía* con la Naturaleza o el Ser dado» es un ser *vivo* que no tiene nada de humano.” (p. 494) La pregunta es ¿queremos seguir viviendo de este modo?

### **Para seguir con el problema**

El modo de constitución psíquica basado en el narcisismo del que parte la teoría psicoanalítica tiene, como se ha visto, sus reminiscencias kojévianas y, también, cierto antropocentrismo heredado de estas. Pues, tanto Kojève como Lacan suponen una característica que le da a la humanidad una excepcionalidad que la diferencia de otros seres: la capacidad discursiva del sujeto, que lo separa del momento natural inicial y que le brinda la capacidad de “crear” su mundo. Además, tanto la autoconciencia como el yo poseen un fallo en el reconocimiento por parte del semejante. Que el fallo sea en el ámbito del semejante (otro) es importante porque el reconocimiento por parte del Otro si está involucrado (y de alguna manera supuesto) en el estadio del espejo, pero se hace hincapié en cómo se abre el campo de relación con el semejante y la agresividad que lo caracteriza, fundada en la identificación narcisista. Esto nos lleva a preguntarnos ¿Podemos pensar un modo de identificación no ligado exclusivamente al





narcisismo? En vistas de la presente catástrofe ecológica y sus consecuencias, que parece ya no podemos barrer debajo de la alfombra, es urgente volver a reflexionar sobre cómo desarrollamos nuestras subjetividades y su relación con el mundo. Los efectos de nuestra constitución yoica no se limitan al síntoma individual y su análisis; son efectos que se materializan en nuestro vínculo técnico con la tierra, en nuestras relaciones con otros humanos y no humanos y que, a día de hoy, revisten cantidades crecientes de agresividad. En palabras de Lacan:

Ya en el “espacio vital” en el que la competencia humana se desarrolla de manera cada vez más apretada, un observador estelar de nuestra especie llegaría a la conclusión de unas necesidades de evasión de singulares efectos. Pero la extensión conceptual a la que pudimos creer haber reducido lo real ¿no parece negarse a seguir dando su apoyo al pensamiento físico? Así por haber llevado nuestro dominio hasta los confines de la materia, ese espacio “realizado” que nos hace parecer ilusorios los grandes espacios imaginarios donde se movían los libres juegos de los antiguos sabios ¿no va a desvanecerse a su vez en un rugido del fondo universal? (Lacan 2008, p. 126)

Pensar en el futuro se vuelve una de las tareas más importantes antes de que el fondo universal emita sus vibraciones sonoras más intensas. Pensarlo como un mundo dañado y corroído por la actividad humana es algo de lo que ya se han encargado muchas disciplinas, desde la distopía. Pero que sea el horizonte de posibilidad de una nueva forma de relacionarnos planetariamente con otros y con no-humanos es algo que nos toca pensar aún, tarea que ya hacen autoras como Silvia Federici y Donna Haraway. Por lo que reflexionar psicoanalíticamente sobre la constitución psíquica en un mundo librado de dominaciones humanas, es urgente.

## Bibliografía

- Crutzen, Paul y Stoermer, Eugene. “The ‘Anthropocene’”. Global Change: Newsletter (2000): 17-18.





- Guzmán, María Verónica et al. “La estructuración paranoica del yo y su relación con la constitución subjetiva” (2020) Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología Universidad Nacional de Córdoba Vol. 5, N°5, pp 171-180.
  
- Kojève, Alexandre, *Introduction à la lecture de Hegel*, Paris: Gallimard, 1947. Traducción castellana: Kojève, Alexandre, *Introducción a la lectura de Hegel*, trad. Manuel Jiménez Redondo, Madrid: Trotta, 2013.
  
- Lacan, Jacques. “El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica” (1949) En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2008.
  
- Lacan, Jacques. “La agresividad en psicoanálisis” (1948) En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2008.
  
- Roudinesco, Elizabeth. *LACAN Esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento* (1993) Buenos aires: Fondo de Cultura Económica, 1994.



## 8. Diagnóstico y evaluación psicológica

### Trabajos libres:

- La devolución como estrategia de soslayo.
- Desarrollo de una Escala para evaluar Evitación Social en estudiantes universitarios
- Modelos dimensionales de psicopatología de la personalidad. Avances locales
- Evaluación en lengua de señas del cociente intelectual en niños sordos o hipoacúsicos. Revisión preliminar

**Título :** La devolución como estrategia de soslayo.

Autorxs: Lic. Analía Ambrosi, Lic Romina Colacci y Lic. Laura B. Iglesias

Institución: Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

Tel: 223-4474951

Mail: [lauraiglesiaslaura@gmail.com](mailto:lauraiglesiaslaura@gmail.com)

### Resumen

Diversxs autorxs han propuesto considerar la instancia de devolución como conclusión y cierre del proceso psicodiagnóstico, como un punto de arribo ante los interrogantes que dan inicio a nuestra tarea. Helena Lunazzi (2017) retomando estas perspectivas, postula la devolución como intervención subjetivante y propone no cerrar interrogantes, sino abrirlos. ¿Cómo entonces podemos resolver esta tensión entre un decir que concluye pero que abre, a su vez? ¿Cómo transmitir, desde nuestra enseñanza en la formación de futurxs psicologxs, esta instancia



fundamental en el caso a caso del Proceso Psicodiagnóstico? ¿Hay un procedimiento metódico que podamos seguir? A diferencia de la idea de ajustarse a un método preestablecido prescriptivamente para el momento de la devolución, nos focalizaremos en la transmisión de un “saber-hacer”.

Recurriremos a Francois Jullien, filósofo y sinólogo francés contemporáneo, que se propone investigar las conceptualizaciones freudianas desde el pensamiento chino, aportando entre otros, los conceptos del sesgo, lo oblicuo y la influencia. El sesgo nos remite a cómo obrar cuando se trata de algo no prescriptible y el acceso no es directo. Entre *techne* y *episteme*, entre el arte y el saber, encontramos el sesgo, que se opone abiertamente al método y nos ayuda a visitar la instancia de devolución como estrategia de soslayo. El sesgo parte de aquello que cada situación presenta como singular. Permite plantear la elección del punto de vista mediante el cual las intervenciones que requieren desmontar resistencias, rodear dificultades, encontrar caminos, puedan ser exitosas. El sesgo, o desde una perspectiva geográfica lo oblicuo, comprende una multiplicidad de aspectos o de facetas, que solo podemos descubrir a medida que se desarrollan ya que son imposibles de disponer o delimitar de entrada. Como corolario de la oblicuidad, encontramos la influencia, ya mencionada por Freud en sus consejos sobre la técnica psicoanalítica. La misma, siendo del orden de la insinuación, intenta un influjo discreto, suave, alejado de forzamientos que obturen el devenir singular. ¿Qué decir en una devolución? o mejor aún, ¿cómo decir? Sostenemos que estas elaboraciones teóricas, extraídas de la filosofía contemporánea, servirán para orientar y fundamentar las intervenciones posibles para concluir, sin obturar sosteniendo una apertura en la instancia de devolución.

Palabras clave: devolución- psicodiagnóstico- sesgo- oblicuo- influencia.

Diversxs autores (Ocampo, 1987; Garcia Arzeno, 1993) han propuesto considerar la instancia de devolución como la última etapa del proceso, conclusión y cierre del Psicodiagnóstico. Un punto de arribo para brindar respuestas a los interrogantes que dieron inicio a nuestra tarea. Aún advirtiendo no tomar a la devolución como un fin en sí mismo, sino como parte de todo el proceso (Rosenfeld



y otras, 2004), dichas perspectivas conservaban una concepción temporal cronológica, evolutiva, que ubicaba la devolución al final del proceso.

En un trabajo anterior (Ambrosi, Colacci, Iglesias, 2021) nos propusimos repensar el estatuto de la entrevista de devolución revisando las definiciones tradicionales de la misma. Adherimos a la perspectiva propuesta por Kacero (2006) en relación a concebir al psicodiagnóstico como acontecimiento y con Lunazzi (2017) que afirma que la devolución está presente desde el inicio. Postulamos considerarla como instancia transversal al proceso de evaluación en su conjunto. Coincidimos en que la tarea de devolución implica una temporalidad diversa, subvertida, afín al Psicoanálisis.

Nuestra inquietud es ahora: ¿Cómo transmitir este hacer que supone la devolución, cómo enseñar esta praxis del Psicodiagnóstico que se propone caso por caso? Nos proponemos ahondar en estas preguntas que nos conciernen desde el rol docente a sabiendas de la importancia que la devolución asume en la práctica concreta de la tarea de Psicodiagnóstico, en cualquiera de sus ámbitos de aplicación. ¿Hay un procedimiento metódico que podamos seguir? ¿Cómo enseñamos qué decir en una devolución, cómo transmitimos las lógicas que ordenan el cómo llevarla a cabo? A diferencia de la idea de ajustarse a un método preestablecido prescriptivamente sumando “indicaciones” para el momento de la devolución, nos focalizamos en la transmisión de un “saber-hacer”. Praxis enmarcada en las singularidades, en la experiencia, disputando los modos tradicionales de “hacer ciencia”.

Recordemos que la modernidad postuló al positivismo como único modelo científico, erigió modos de producir conocimientos basados en la búsqueda de la universalidad y en los valores de la neutralidad y la objetividad en pos de controlar cualquier implicancia subjetiva. Desde el Psicoanálisis se interpela este discurso científicista y académico y formando parte de los espacios de formación de los futurxs psicólogxs nos permite revisar críticamente posiciones profesionales y modos de transmisión del conocimiento.

Helena Lunazzi postula la devolución como intervención subjetivante “La devolución en el proceso psicodiagnóstico (...) es una verdadera oportunidad de intervención reparatoria y productora de neogénesis” (2017, p.72). Para la tarea de



devolver propone no dar resultados, respuestas o explicaciones desde rol de consejero o de autoridad del saber “No es nuestro abordaje cerrar interrogantes, sino abrirlos” (p.74). ¿Cómo entonces podemos sostener esta tensión entre un decir que concluye pero que abre, a su vez?

Nuestro recorrido de estudio en Psicoanálisis nos ha llevado a conocer a Françoise Jullien. Este filósofo y sinólogo francés contemporáneo, se ha propuesto articular algunas conceptualizaciones freudianas con ideas del pensamiento chino. Algunas de sus elaboraciones teóricas, desde la filosofía contemporánea, pueden ser de utilidad para orientar y fundamentar el cómo hacer, cómo encarar las intervenciones tendientes a concluir, sin obturar, sosteniendo una apertura.

Jullien (2013) nos enseña que la manera que tiene la cultura china para producir sentido en el interlocutor es radicalmente distinta a la usada por Occidente. En China el sentido se produce por rodeo, sin utilizar una alusión directa al tema o al asunto en cuestión. Este rodeo persigue un fin pragmático: “Es una maniobra muy interesante que está dirigida a producir un efecto subjetivo en el otro: que no sepa muy bien qué le estoy diciendo, ni qué quiero de él” (p.11). Además, el rodeo permite que el sentido justamente no se agote, sino que pueda generarse una apertura a otros sentidos posibles.

Pablo Peusner (2016) psicoanalista y autor argentino, retomando justamente las conceptualizaciones de Jullien, afirma que el psicoanálisis con niños procede, se desarrolla y actúa mediante rodeos, refiriendo particularmente a la experiencia de encontrarse con padres o parientes en entrevistas. Pensamos que esto puede aplicarse también a la tarea del psicodiagnóstico en general, en tanto la idea de “rodeo” sirve para orientar las intervenciones en la devolución. Encontramos devoluciones donde el psicólogo a modo de “tips” indica al interlocutor lo que “debe” hacer yendo directo al punto: explicitarle a un padre que tiene que ver más seguido a su hijo, a una pareja parental que su hijo no debe dormir en la cama con ellos o indicarle a un adolescente qué carrera le conviene estudiar. Este modo de devolución suele robustecer las resistencias o asimismo generar un acatamiento dócil, sin aprehensión subjetiva, sin respeto por los tiempos del sujeto. ¿Sirve un decir así, que vaya directo al punto, responde a una ética psicoanalítica, a la abstinencia freudiana?



Peusner (2016) propone comparar el recorrido de un análisis con la actividad del trekking de montaña: no caminamos directamente, en línea recta hacia la cima, sino que requerimos “rodearla”, dar algunas vueltas, incluso desviarnos. “Este tipo de recorridos se denominan recorridos al sesgo. El sesgo es el desvío natural que puede tomar un camino o un recorrido” (p.15). Nos invita así a pensar otro modo de intervenir en Psicodiagnóstico sin dirigirse directo al punto, abordando la cuestión mediante rodeos, como estrategia de soslayo. El sesgo parte de aquello que cada situación presenta como singular. Permite plantear la elección del punto de vista mediante el cual las intervenciones que requieren desmontar resistencias, rodear dificultades, encontrar caminos puedan ser exitosas. En oposición a opciones rápidas y directas “la trayectoria del sesgo dispone de un recorrido más largo, tolera los desvíos, acepta los meandros, es menos agresiva y permite más juego (...)” (Jullien, 2013,p.72)

Como andamiaje posible Jullien (2013,p.74) propone: “Frente a aquello que no podemos abordar frontalmente, la única manera posible será una manera que llamaremos oblicua, no tendremos otro recurso que descubrir un sesgo en el camino bordeando y siguiendo sus contornos, para insinuarse para deslizarse (...) para que esa intervención (...) sea tolerada sin suscitar resistencia ni reacción contraria.”

El sesgo, o lo oblicuo desde una perspectiva geográfica, comprende una multiplicidad de aspectos o de facetas, que solo podemos descubrir a medida que se desarrollan, ya que son imposibles de disponer o delimitar de entrada.

Como corolario de la oblicuidad, Jullien propone la influencia, que ya fuera mencionada por Freud en sus consejos sobre la técnica psicoanalítica. Freud declara que por medio de la influencia se pueden encontrar los medios para intervenir sobre las resistencias del paciente y hacerlas ceder "todo el arte consistía entonces en poner dichas resistencias al descubierto lo más tempranamente posible mostrándolas al paciente e incitarlo, gracias a la influencia que un hombre puede ejercer sobre otro, a abandonar tales resistencias" (Peusner, 2016, p.27) Jullien nos cuenta que desde esta perspectiva china se piensa la influencia dentro del orden de la insinuación, intenta un influjo discreto, suave, alejado de forzamientos que obturen el devenir singular. Generalmente, el método de la ciencia tiende a pensar el sesgo y la influencia de manera negativa, como efectos indeseables que debieran





evitarse. El pensamiento de Oriente nos permite repensar estos conceptos, adoptando otra mirada.

Vale más palabras que se infiltran que modifiquen con suavidad y en profundidad, ambientalmente y sin forzar, antes que palabras que busquen decididamente su objeto y quieran ordenar Analectas, IX, 23 (Jullien, 2013, p.88)

Subrayamos que la estrategia de rodear no significa ocultar, disfrazar o eludir la mención de aquellos aspectos necesarios si se evidencian cuestiones de riesgo, sino acercar sentidos tolerables para aquellxs sujetxs que nos consultan. Evitar poner en claro aquellas situaciones donde se advierte riesgo o vulneración de derechos sería una posición negligente y dejaría aún más en riesgo a quienes consultan. Rodear no implica eludir las normativas que nos rigen como profesionales. Diagnosticar el riesgo, nos impulsa a la advertencia del mismo, a buscar el modo, evaluar a quién devolver, pero siendo explícitxs al respecto. “Las situaciones que impliquen riesgo para la vida del sujeto o de otros son posiblemente las únicas ocasiones dónde es necesario asumir una intervención activa que permita contener el peligro” (Lunazzi, 2017, p.74).

Entonces, entre techné y episteme, entre el arte y el saber, encontramos el sesgo, que se opone abiertamente al método y nos ayuda a revisitar la instancia de devolución como estrategia de soslayo. Así la idea de sesgo nos remite a cómo obrar cuando se trata de algo no prescriptible y el acceso no es directo. Los tips al interior de la consulta, las indicaciones de comportamientos “mejores”, así como la rigidez en la transmisión de conocimientos (enunciados desde un saber/poder ajeno e indiscutible), anulan la construcción genuina y autónoma de quienes nos escuchan. Aulas y consultorios, donde procesos colonizadores del pensamiento desde los saberes iluministas desconocen, invisibilizan, incluso ignoran los saberes y tiempos propios de nuestrxs interlocutorxs. Sin tejido posible, sin incorporar la otredad en el trayecto, el resultado pareciera proponer más bifurcadas que encuentros y resonancias posibles. El sesgo pareciera abrir la puerta al recorrido que tendrá los recodos y zigzagueos propios de lo singular, caminos alternativos de co- construcción, desvíos de lo indescifrable que permitan arribos fecundos, creativos, capaces de realizar marcas que resignifiquen durante y después del



encuentro. La ruptura de la linealidad, los caminos otros, nos permiten en la devolución hospedar lo ambiguo, lo paradójico, lo contradictorio, lo extraño.

Sostenemos que estas elaboraciones teóricas, extraídas y entramadas con la filosofía contemporánea, así como con las nuevas propuestas en epistemología y ciencia, servirán para volver a pensar, orientar y fundamentar las intervenciones posibles a la hora de concluir, sin obturar, sosteniendo una apertura en la instancia de devolución.

## Referencias

Ambrosi, Colacci, Iglesias (2021). *La entrevista de devolución, momento de concluir*. XIV Congreso Argentino de Salud Mental AASM. Buenos Aires.

Celener G. y otros (2004). *Técnicas Proyectivas. Actualización e interpretación en los ámbitos clínico.laboral y forense. Tomo II*. Ed. Lugar.

Freud , S. (1896). *La herencia y la etiología de las neurosis*. OC Vol. III Ed, Lopez Ballesteros.

García Arzeno, M. (1993). *Nuevas aportaciones al psicodiagnóstico clínico*. Ed.Nueva Visión

Kacero, E. (2006). *El psicodiagnóstico como acontecimiento*. *Revista Psicodiagnosticar. Volumen 16*. ADEIP.

Lunazzi, H. (2017). *Relectura del psicodiagnóstico: El juicio Clínico, problemáticas epistemológicas, metodológicas y éticas*. (1). Ed. Lugar

Lunazzi, H. (2018) *La evaluación terapéutica y la clínica de la pantalla*. Editorial Lugar

Peusner, P. (2016) *El psicoanálisis con niños es un chino*. Ed. Letra Viva.

Jullien, F. (2013) *Cinco conceptos propuestos al Psicoanálisis*. Ed. El cuenco del Plata.

Yelaide, M.M. (2018) *Hablar de pedagogías: un gesto discursivo afectado/afectante para el enclave local*. *Revista de Educación Núm 142*.

## Título

### Desarrollo de una Escala para evaluar Evitación Social en estudiantes universitarios



Moran Valeria

*Universidad Siglo 21/ Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y  
Educativas CONICET- Universidad Nacional de Río Cuarto*

*Tel: 3584289648*

*Email: [moranvaleria@gmail.com](mailto:moranvaleria@gmail.com)*

Mariano Villarrubia

*Universidad Siglo 21*

*Tel: 3584177856*

*Email: [villarrubiamariano@gmail.com](mailto:villarrubiamariano@gmail.com)*

**Eje Temático:** Diagnóstico y evaluación psicológica

## RESUMEN

Cuando los jóvenes ingresan a una carrera superior se producen una serie de cambios que los exponen a nuevas demandas emocionales e interpersonales que pueden resultar negativas si la persona no cuenta con los recursos de afrontamiento necesarios. Dentro de las problemáticas más graves de funcionamiento social se encuentra la evitación social definida como el retraimiento o evitación completa de una o diversas situaciones sociales. Si bien sus fuentes etiológicas son diversas, uno de los trastornos mayormente asociado es la ansiedad social, altamente prevalente en estudiantes universitarios impactando no solo en la vida social sino también en su desempeño académico. En este marco, el objetivo de este trabajo es desarrollar un instrumento de medición de evitación social que permitan ampliar el campo de estudio de esta problemática a nivel local. Para el diseño de los ítems se utilizaron de base las 27 situaciones sociales planteadas en el Test de Ansiedad Social para universitarios (TAS-U), y se redactaron 41 nuevos reactivos que permitan abarcar otras situaciones sociales cotidianas de los estudiantes universitarios. Para evaluar la validez de contenido se realizó un juicio de expertos quienes analizaron la pertinencia de cada ítem como indicador del constructo, y su adecuación semántica y sintáctica a la población. Se calculó la concordancia de los



jueces utilizando el coeficiente V de Aiken. De los 68 reactivos evaluados, 55 obtuvieron resultados satisfactorios, presentando coeficientes V superiores a .80 con intervalos de confianza entre 95 % y 99 %. Por otro lado, 7 ítems obtuvieron coeficientes V de .75, los cuales fueron conservados por considerarse relevantes como indicadores del constructo; y 6 ítems presentaron coeficientes menores a .75 con intervalos de confianza no significativos que fueron eliminados. Finalmente, se reformularon 11 ítems en base a las observaciones propuestas por los jueces. Como resultado, quedo una escala preliminar compuesta por 62 ítems que fue administrada a una muestra no probabilística accidental de 379 estudiantes universitarios argentinos (72,6% mujeres, 26,9% hombres, 0,5% otros), de edades comprendidas entre 18 y 30 años de edad ( $M=21,97$   $DE=3,7$ ), pertenecientes a ocho instituciones universitarias de la provincia de Córdoba. Se llevaron a cabo estudios de estructura interna a través de análisis factorial exploratorio utilizando métodos robustos de extracción. Como resultado se obtuvo una versión preliminar de 36 ítems agrupados en una estructura de cuatro dimensiones que explican un 47% de la varianza conjunta, y que evalúan evitación de Situaciones Generales, Situaciones Académicas/laborales, Situaciones de Asertividad y Situaciones Avergonzantes. La consistencia interna de los factores tomó valores alfa de Cronbach que fueron de .73 a .86. Los resultados presentan una estructura preliminar a ser validada mediante análisis factorial confirmatorio que permita seleccionar los ítems que resultan en mejores indicadores del constructo y que aporten medidas más precisas del mismo, así como la verificación de un factor de segundo orden que permita obtener una medida general de la evitación social. Teniendo en cuenta que los factores obtenidos no son similares a los propuestos en el TAS-U, se asume que la escala desarrollada permite evaluar la evitación social como un constructo asociado pero independiente de la ansiedad social. En consonancia con los postulados teóricos y antecedentes que dan cuenta que los factores etiológicos de la evitación social pueden ser diversos incluyendo otros trastornos psicológicos como así también características de personalidad.

**Palabras clave:** evitación social- evaluación- universitarios.



## Introducción

La salud física y mental de los seres humanos está determinada por una naturaleza multidimensional, dado que son múltiples los factores que ejercen algún tipo de influencia en la ocurrencia y permanencia de la misma. Una de las variables de mayor importancia son los vínculos significativos y la calidad de la red social en la que las personas están inmersas (Hutcherson et al., 2008).

La adolescencia es una fase evolutiva crítica y de gran vulnerabilidad que culmina cuando se produce la salida de la persona desde su núcleo familiar hacia la sociedad mayor. Específicamente en la edad en la cual el individuo ingresa a una carrera universitaria (generalmente hacia los dieciocho o diecinueve años) se producen una serie de cambios de vital importancia tales como el abandono de la residencia familiar, la búsqueda de pareja y la búsqueda de trabajo, lo cual enfrenta al joven a diferentes demandas emocionales e interpersonales y lo exponen a nuevos entornos que pueden resultar amenazantes si la persona no cuenta con los recursos de afrontamiento necesarios. En este contexto, los estudiantes no solo están expuestos a la evaluación continua de docentes y autoridades, sino también de los miembros del grupo estudiantil al cual pertenecen y con el que se relacionan cotidianamente (Velásquez et al., 2008).

Al respecto, Tahmassian y Jalali Moghadam (2011) afirman que la incidencia de los trastornos del estado del ánimo aumenta en la adolescencia y en la edad adulta joven. Estos autores demostraron como los estudiantes universitarios que padecen altos niveles de ansiedad social presentan conductas de evitación que a menudo interfieren con el desempeño en la vida cotidiana, así como en situaciones académicas, lo cual también fue demostrado en otros estudios (Sumter et al., 2009).

La evitación social se define como el retraimiento o la evitación completa de una situación social, por ejemplo, no participar de reuniones sociales informales o trabajos grupales académicos (Rapee & Heimberg, 1997). La evidencia demuestra que estas conductas se asocian a múltiples consecuencias negativas tanto en la vida social como en el desempeño académico de los estudiantes, así como en su salud mental en general (Elliot et al., 2006; Kashdan & Steger, 2006; Taylor & Carr,





1992). A pesar de ellos, no se reportan estudios que aborden la evitación social en su prevalencia o desde investigación aplicada, lo cual puede deberse a la ausencia de instrumentos que permitan medirla de manera estandarizada. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es desarrollar una escala de medición de la evitación social en estudiantes universitarios.

## Método

### Participantes

La muestra estuvo conformada por 379 estudiantes universitarios argentinos (72,6% mujeres, 26,9% hombres, 0,5% otros), de edades comprendidas entre 18 y 30 años de edad ( $M=21,97$   $DE=3,7$ ), pertenecientes a ocho instituciones universitarias de la provincia de Córdoba. Se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico accidental combinado con voluntario. Todos los participantes fueron evaluados de forma voluntaria y antes de responder se les informó de que sus respuestas serían tratadas de modo estrictamente confidencial.

### Instrumentos

*Escala de Evitación Social para estudiantes universitarios (EES-U):* Se utilizaron los ítems que componen el Test de Ansiedad Social de Morán et al., (2018) y se redactaron nuevos ítems que permitan abarcar otras situaciones sociales cotidianas de los estudiantes universitarios. La escala de respuesta utilizada fue una escala Likert de 10 puntos en la cual se solicita al evaluado que indique la medida en la cual intenta evitar diferentes situaciones interpersonales propias de la vida social académica.

*Test de Ansiedad Social para estudiantes universitarios (TAS-U; Morán et al., 2018):* Este instrumento fue construido para estudiantes universitarios argentinos y se compone de 27 ítems que presentan situaciones sociales que pueden causar ansiedad o malestar. Los mismos están agrupados en cuatro factores obtenidos mediante análisis factoriales de tipo exploratorio y confirmatorio, denominados Ansiedad ante situaciones sociales con personas conocidas, Ansiedad ante situaciones de desempeño académico o laboral, Ansiedad a ser observado por otros





en situaciones generales y Ansiedad ante situaciones de abordaje afectivo o sexual.

## Procedimiento

Se utilizó un diseño instrumental orientado al desarrollo y adaptación de cuestionarios verificando sus propiedades psicométricas (Montero & León, 2007).

Se redactaron 41 nuevos ítems que complementen los ítems ya disponibles (del TAS-U) abarcando otras situaciones sociales cotidianas de los estudiantes universitarios, y se realizó un análisis exhaustivo de la adecuación semántica y sintáctica de los mismos a la población mediante juicio de expertos ( $N = 6$ ) en psicometría y en relaciones interpersonales. Para determinar el acuerdo entre jueces sobre la calidad de los ítems se utilizó el coeficiente V de Aiken y se utilizó el método *score* para el cálculo de los intervalos de confianza de cada coeficiente (Soto & Segovia, 2009).

Se analizó la estructura interna a través de análisis factorial exploratorio (AFE) (Tornimbeni et al., 2008) utilizando métodos de extracción apropiados para datos ordinales. Para analizar la consistencia interna de la escala se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach.

## Resultados

El juicio de expertos sobre los 68 ítems evaluados dio como resultado una calidad satisfactoria en 55 ítems, presentando coeficientes de concordancia V superiores a .80 con intervalos de confianza entre 95 % y 99 %. Por otro lado, 7 ítems obtuvieron coeficientes V de .75, los cuales fueron conservados por considerarse relevantes como indicadores del constructo; y 6 ítems presentaron coeficientes menores a .75 con intervalos de confianza no significativos, por lo tanto, se decidió eliminar estos reactivos. Finalmente, se reformularon 11 ítems en base a las observaciones propuestas por los jueces, dando como resultado una escala final de 62 ítems.

El índice de adecuación muestral KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) presentó un valor de .87, y el test de esfericidad de Bartlett fue significativo a un nivel  $p < .001$ , lo cual indica una adecuada intercorrelación entre los datos y la factibilidad de realizar el análisis factorial. Los resultados del análisis paralelo de Horn y del scree test



permitieron identificar un máximo de cinco factores. Sobre la base de estos resultados se volvió a analizar los datos solicitando la extracción de diferentes soluciones hasta cinco factores, utilizando Mínimos Cuadrados no Ponderados como método de extracción y rotación oblicua (Promin), debido a que la matriz de correlación de los ítems presentaba coeficientes superiores a .30. Los resultados permitieron inferir la existencia de entre cinco y cuatro factores, observándose que la solución más clara fue la de cuatro.

Se eliminaron los ítems con pesos factoriales bajos (menores a .30), con cargas compartidas con otro factor, (superiores a .30) y los que no correlacionaban con ningún factor. La solución final estuvo compuesta por 36 ítems distribuidos en cuatro factores teóricamente claros que explicaron un 47 % de la varianza total de la prueba (tabla 1). Tal como recomiendan Costello y Osborne (2005) cada factor identificado agrupaba al menos 5 ítems con cargas factoriales cercanas a .50. Finalmente, se obtuvo una adecuada fiabilidad en todos los factores, cuyos coeficientes presentaron valores considerados buenos y muy buenos (Tabla 1).

El examen del contenido de los ítems permitió interpretar al factor 1 como *Evitación de situaciones académicas laborales* (por ejemplo, “Contestar preguntas del profesor/a en clase”). El factor 2 fue denominado *Evitación de asertividad* (por ejemplo, “Hacer un reclamo en un comercio o lugar público”). El factor 3 se denominó *Evitación de situaciones avergonzantes*, (por ejemplo, “Recibir críticas sobre características personales en público”). Finalmente, el factor 4, fue interpretado como *Evitación de situaciones generales de interacción social* (por ejemplo, “Iniciar una conversación con tus compañeros/as sobre temas no académicos”).

Tabla 1.  
*Cargas factoriales de la EEVS-U*

	Factor			
	1 $\alpha = .86$	2 $\alpha = .73$	3 $\alpha = .79$	4 $\alpha = .86$
Item 1	.36			
Item 33	.75			
Item 34	.71			
Item 35	.90			
Item 36	.90			
Item 37	.52			
Item 41	.62			



Item 7	.72	
Item 8	.52	
Item 11	.50	
Item 13	.57	
Item 19	.54	
Item 16		.54
Item 43		.60
Item 44		.76
Item 48		.60
Item 57		.75
Item 59		.54
Item 62		.51
Item 4		.40
Item 10		.37
Item 24		.71
Item 27		.73
Item 28		.45
Item 30		.72
Item 32		.58
Item 38		.40
Item 39		.69
Item 40		.68
Item 45		.69
Item 47		.48
Item 50		.36
Item 54		.56
Item 55		.51
Item 56		.38
Item 58		.37

Como se puede observar en la Tabla 2, los factores presentaron correlaciones positivas, moderadas y significativas entre sí.

Tabla 2  
*Correlaciones entre factores*

	F1	F2	F3
F2	.45**		
F3	.48**	.46**	
F4	.52**	.50**	.43**

\*\* $p \leq .01$

## Discusión

La evitación social es fenómeno que tiene múltiples consecuencias negativas en la vida cotidiana y desarrollo profesional de las personas. En relación a esto, profundizar en el conocimiento de este fenómeno en población universitaria resulta de suma importancia, y para ello es necesario contar con instrumentos de medición válidos y confiables. Por esto, se comenzó a desarrollar una escala de evitación social para estudiantes universitarios, y el objetivo de este trabajo fue diseñar los



ítems, aportar validez de contenido de los mismos, y evaluar su estructura interna preliminar.

El primer estudio fue el diseño de los ítems de la Escala de Evitación para universitarios (EES-U). Para ello, se tomaron como base las 27 situaciones de interacción social que componen el Test de Ansiedad Social para esta población, y se agregaron 41 nuevos ítems que fueron diseñados teniendo en cuenta diferentes situaciones sociales, distintos números de integrantes y diversos niveles de familiaridad. El segundo paso fue recabar evidencia de validez de contenido, a través del juicio de expertos sobre la inclusión y calidad de los reactivos obteniéndose un instrumento inicial de 62 ítems que fueron sometidos a estudios de estructura interna mediante análisis factorial exploratorio. Este análisis permitió identificar una estructura interna compuesta de 36 ítems distribuidos en cuatro factores con adecuada consistencia interna.

El primer factor se denomina *Evitación de situaciones académicas laborales*, el cual está presente en otros instrumentos locales orientados a evaluar constructos vinculados a las relaciones interpersonales en los universitarios, tales como la Escala de Autoeficacia Social (Olaz, 2012), el Cuestionario de Habilidades Sociales (Morán et al., 2015), y el Test de Ansiedad Social (Moran et al., 2018). Este factor evalúa situaciones de demanda con diferentes niveles de exigencia que se presentan cotidianamente como parte de las actividades típicas del periodo de formación profesional (rendir exámenes o interactuar con profesores, por ejemplo). Este tipo de tareas, pueden implicar instancias de exposición o evaluación, ya sea por parte de los superiores, como también por parte de los compañeros o colegas, por lo cual resulta una dimensión específica de la población meta de la escala.

El segundo factor se denomina *Evitación de situaciones de asertividad*, refiriendo a situaciones en las que el individuo debe hacer peticiones, autoafirmarse o defender sus derechos. Se denomina asertividad a la capacidad de expresar clara y directamente opiniones, emociones deseos y sentimientos con el fin de lograr un objetivo que garantice tanto las metas individuales como las compartidas, así como también la optimización de la relación comunicativa (Barriopedro & Tobar-Pesántez, 2019; Del Prette & Del Prette, 2015). Teniendo en cuenta que la demanda interpersonal representada en este factor es alta, dado que implica que la persona



se exponga a negativas o resoluciones no favorables, es esperable que sean mas evitadas y que por consiguiente se observen puntuaciones más altas con respecto al algunos de los otros factores.

El tercer factor se denomina *Evitación de situaciones avergonzantes*. El contenido de estos ítems involucra situaciones en las que la persona puede experimentar sentimientos de vergüenza y el miedo a una potencial evaluación negativa inminente, dado que implican una exposición a los otros en las que hay un riesgo real de que el individuo sea juzgado. Estudios han demostrado que la vergüenza se relaciona positivamente con la evitación de situaciones sociales, debido a múltiples factores como la ansiedad social, la baja autoestima y el perfeccionismo (Hedman et al., 2013; Lutwak & Ferrari, 1997; Martins et al., 2020).

Finalmente, el cuarto factor se denomina *Evitación de situaciones generales de interacción* refiriendo a intercambios con personas conocidas y desconocidas que presentan demandas sociales generales, como iniciar una conversación, relatar una anécdota en una reunión familiar. Este factor tiene su equivalente en el TAS-U (Moran et al., 2018) y en la subescala de Miedo al Desempeño (Heimberg et al., 1999).

En base a los resultados obtenidos en los estudios psicométricos realizados sobre la EES-U, se puede concluir que se trata de una escala valida y confiable para la evaluación de la ansiedad social en universitarios argentinos. Sin embargo, se considera pertinente ampliar el estudio realizando análisis que permitan obtener más evidencia de estas propiedades, entre ellos, análisis factorial confirmatorio.

## Referencias

- Barriopedro, E., & Tobar-Pesántez, L. (2019). *Happiness management and creativity in the xxi century: intangible capitals as a source of innovation, competitiveness and sustainable development*. (pp. 55–69).
- Costello, A., & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(1).  
<https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>





- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2015). *Psicología das habilidades sociais: Terapia e educação*. Vozes.
- Elliot, A. J., Gable, S. L., & Mapes, R. R. (2006). Approach and Avoidance Motivation in the Social Domain. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(3), 378–391. <https://doi.org/10.1177/0146167205282153>
- Hedman, E., Ström, P., Stünkel, A., & Mörtberg, E. (2013). Shame and Guilt in Social Anxiety Disorder: Effects of Cognitive Behavior Therapy and Association with Social Anxiety and Depressive Symptoms. *PLoS ONE*, 8(4), e61713. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0061713>
- Heimberg, R. G., Horner, K. J., Juster, H. R., Safren, S. A., Brown, E. J., Schneier, F. R., & Liebowitz, M. R. (1999). Psychometric properties of the Liebowitz Social Anxiety Scale. *Psychological Medicine*, 29(1), 199–212. <https://doi.org/10.1017/S0033291798007879>
- Hutcherson, C. A., Seppala, E. M., & Gross, J. J. (2008). Loving-kindness meditation increases social connectedness. *Emotion*, 8(5), 720–724. <https://doi.org/10.1037/a0013237>
- Kashdan, T. B., & Steger, M. F. (2006). Expanding the Topography of Social Anxiety: An Experience-Sampling Assessment of Positive Emotions, Positive Events, and Emotion Suppression. *Psychological Science*, 17(2), 120–128. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2006.01674.x>
- Lutwak, N., & Ferrari, J. R. (1997). Shame-related social anxiety: Replicating a link with various social interaction measures. *Anxiety, Stress, & Coping*, 10(4), 335–340. <https://doi.org/10.1080/10615809708249307>
- Martins, M. J., Macedo, A., Carvalho, C. B., Pereira, A. T., & Castilho, P. (2020). Are shame and self-criticism the path to the pervasive effect of social stress reactivity on social functioning in psychosis? *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 27(1), 52–60. <https://doi.org/10.1002/cpp.2406>
- Moran, V. E., Olaz, F. O., Pérez, E. R., & Del Prette, Z. A. P. (2018). Desarrollo y validación del Test de Ansiedad Social para estudiantes universitarios (TAS-U). *Liberabit: Revista Peruana de Psicología*, 24(2), 195–212. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.03>
- Morán, V. E., Olaz, F. O., & Prette, Z. A. P. D. (2015). Social Skills





- Questionnaire for Argentinean College Students (SSQ-U) Development and Validation. *The Spanish Journal of Psychology*, 18.  
<https://doi.org/10.1017/sjp.2015.92>
- Olaz, F. (2012). *Escala de Autoeficacia Social para Universitarios (EAS-U) Estudios Psicométricos y Bases Conceptuales*. Editorial Académica Española.
- Rapee, R. M., & Heimberg, R. G. (1997). A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia. *Behaviour Research and Therapy*, 35(8), 741–756.  
[https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(97\)00022-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(97)00022-3)
- Soto, C. M., & Segovia, J. L. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de psicología*, 25(1), 159–161.
- Sumter, S. R., Bokhorst, C. L., & Westenberg, P. M. (2009). Social fears during adolescence: Is there an increase in distress and avoidance? *Journal of Anxiety Disorders*, 23(7), 897–903.  
<https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2009.05.004>
- Tahmassian, K., & Jalali Moghadam, N. (2011). Relationship Between Self-Efficacy and Symptoms of Anxiety, Depression, Worry and Social Avoidance in a Normal Sample of Students. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 5(2), 91–98.
- Taylor, J. C., & Carr, E. G. (1992). Severe Problem Behaviors Related to Social Interaction: 1: Attention Seeking and Social Avoidance. *Behavior Modification*, 16(3), 305–335. <https://doi.org/10.1177/01454455920163002>
- Tornimbeni, S., Pérez, E., Olaz, F., Cortada de Kohan, N., Fernández, A., & Cupani, M. (2008). *Introducción a la psicometría*. Paidós.
- Velásquez, C., Montgomery U., W., Montero L., V., Pomalaya V., R., Dioses Ch., A., Velásquez C.A., N., Araki O., R., & Reynoso E., D. (2008). Bienestar psicologico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista de investigación en psicología*, 11(2), 139, <https://bit.ly/3NxmpC6>



## Título

Modelos dimensionales de psicopatología de la personalidad. Avances locales

Autorxs:

Dra. Montes, Silvana; Esp. Sanchez, Roberto

Mails de contacto

[silvanamontes3@gmail.com](mailto:silvanamontes3@gmail.com); [roserto@gmail.com](mailto:roserto@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UNMdP

CONICET/IPSIBAT/UNMdP

Resumen:

La psicopatología está en un momento de cambio. Nuevos modelos, de corte dimensional y jerárquico, se han propuesto para reemplazar al perimido modelo categorial presente en todas las clasificaciones oficiales desde su inicio. Una de las propuestas es el *Modelo Dimensional Alternativo para los Trastornos de la Personalidad* (AMPD), incluida en el DSM-5 (APA, 2013). Desde diversas latitudes, se han multiplicado las investigaciones sobre el modelo en los últimos años. Rasgos patológicos y funcionamiento de la personalidad constituyen la base teórica del modelo. Desde el proyecto de investigación "*Nuevos modelos en psicopatología de la personalidad: conceptualización y evaluación*" hemos avanzado en el estudio del AMPD desarrollando instrumentos para evaluar sus constructos. En particular, adaptamos una versión del Inventario de Personalidad del DSM-5 (PID-5), para evaluar los rasgos de personalidad, para ser utilizada con población local. Por otro lado, avanzamos en la construcción de un instrumento para evaluar el funcionamiento de la personalidad. En esta ponencia expondremos el grado de avance de nuestros trabajos.

Eje Temático:

Diagnóstico y Evaluación Psicológica

Subtema:

Trastornos de la Personalidad

Palabras claves:

trastornos de la personalidad, psicopatología, modelos dimensionales, evaluación psicológica, instrumentos de evaluación.



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## **La crisis de las categorías en Psicopatología y el surgimiento de los modelos dimensionales.**

La clasificación de los trastornos mentales se encuentra en un momento de crisis. Los modelos categoriales, presentes en las diversas ediciones del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales [DSM] no han podido dar cuenta de la estructura subyacente a los trastornos psicológicos, y a la fecha ya se considera que están obstaculizando el progreso científico (Conway et al., 2019). Por tal motivo, las críticas al modelo del DSM han surgido desde gran parte de la comunidad científica, al punto de convertirse en un lugar común (Batstra & Thoutenhoofd, 2012; Frances, 2014; Livesley, 2012; Paris, 2012; Sánchez, 2020; Verheul, 2012; Widiger, 2013). Sólo el 14% de los resultados de las investigaciones sobre psicopatología pueden relacionarse con categorías, limitándose estas a la esquizotipia, los trastornos por uso de sustancias y el autismo. En particular, los trastornos de la personalidad, salvo el Esquizotípico, quedan por fuera de las categorías (Haslam, Holland & Kuppens, 2012). Los autores concluyen que la mayoría de las variables latentes de interés para los psiquiatras, los psicólogos de la personalidad y los clínicos, son dimensionales, y que es probable que muchos hallazgos taxonómicos de influencia en la investigación temprana sean falsos.

De la mano de la psicología de los rasgos, en particular desde el modelo de los Cinco Grandes Factores de Personalidad, o Modelo de los Cinco Factores [MCF] (John & Srivastava, 1999; Sánchez & Ledesma, 2007), la psicopatología se ha orientado hacia propuestas de corte dimensional. El MCF, si bien comenzó como una propuesta para el funcionamiento de la personalidad normal, prontamente se dirigió también al estudio de la personalidad patológica. Ya en 1993 la revista *Psychological Inquiry* publicó un número monográfico sobre el tema (Sánchez, 2020). Allí, Widiger (1993) señaló que un modelo dimensional de clasificación proporcionaría evaluaciones más confiables y válidas para los trastornos de la personalidad, en desmedro de las categorías, habituales en las distintas versiones del DSM, las cuales carecían de apoyo empírico.

Las nuevas propuestas psicopatológicas asumen la naturaleza dimensional y jerárquica de los trastornos mentales, en particular, de los TP. El esfuerzo va dirigido a encontrar la posible estructura subyacente a la patología mental. Considerando que la evidencia empírica señala claramente que la psicopatología infantil es de corte dimensional, no se encuentran motivos para sostener que hay cambio fundamental de estructura al alcanzar



una persona la adultez (Caspi & Moffitt, 2018). Si bien aún no se cuenta con una propuesta aceptada por toda la comunidad científica, la evidencia señala que, estadísticamente, las principales propuestas son igualmente satisfactorias (Ringwald, Beeney, Pilkonis & Wright, 2019). Dos modelos se destacan por contar con mayor apoyo empírico y mantener relaciones con otras disciplinas como genética, neuropsicología, y psicopatología del desarrollo (Caspi & Moffitt, 2018; Conway et al., 2019; Kotov et al., 2017). Por un lado, se encuentra la Taxonomía Jerárquica de la Psicopatología [HiTOP] (Conway et al., 2019; Kotov et al., 2017; Sánchez & Montes, 2019), y por otro, los Modelos bifactor (Caspi et al., 2014; Lahey et al., 2012, 2017; Sánchez & Montes, 2019; Sharp et al., 2015). Ambas propuestas consideran que la psicopatología es dimensional (por lo que habría una serie de factores, dimensiones, como internalización, externalización, etc., que atravesarían los diferentes trastornos categóricos, y que no implicarían diferencias cualitativas con la normalidad) y que existiría un factor general de gravedad (con un gradiente de menor a mayor patología). La gravedad de la patología ha sido denominada como “Factor  $p$ ” (Caspi & Moffitt, 2018). El Factor  $p$  podría representar el riesgo de una mayor propensión a los trastornos mentales, en lo que respecta a la recurrencia de la patología, a la cronicidad, a la comorbilidad, y a la gravedad (Caspi et al., 2014).

Por su parte, la clasificación oficial de los trastornos mentales, el DSM-5 (APA, 2013), continúa siendo de corte categorial. Sin embargo, en lo que respecta a los TP ha presentado un *Modelo Dimensional Alternativo para los Trastornos de la Personalidad* (AMPD, por su sigla en inglés). El nuevo modelo contempla cinco dimensiones de personalidad patológica, con claros vínculos (como versiones desadaptativas) con el MCF (APA, 2012; Sánchez, Montes & Somerstein, 2020): Afectividad Negativa, Desapego, Antagonismo, Desinhibición y Psicoticismo. Cada dimensión incluye, además, diferentes facetas (dimensiones de segundo orden) más específicas, elegidas por su relevancia clínica. 25 facetas (como, por ejemplo, ansiedad en afectividad, o evitación de la intimidad en desapego) conforman la estructura de la propuesta. Las dimensiones del modelo alternativo se definen a continuación (APA, 2013):

- Afectividad negativa: experiencias frecuentes e intensas de niveles elevados de variadas emociones negativas, por ejemplo, ansiedad, culpa o vergüenza, preocupación e ira. Las facetas correspondientes son: Labilidad emocional – Ansiedad – Inseguridad de separación – Sumisión – Hostilidad – Perseveración – Depresividad – Suspacia.

- Desapego: evitación de la experiencia socioemocional, que incluye tanto rehuir las interacciones interpersonales (incluida las interacciones diarias casuales, las amistades o las relaciones íntimas) como la experiencia y la expresión afectiva restringida, en particular



la capacidad hedónica limitada. Las facetas correspondientes son: Retirada - Evitación de intimidad – Anhedonia – Afectividad restringida.

- Antagonismo: se caracteriza por conductas que sitúan al individuo en conflicto con otras personas, como un sentido exagerado de la propia importancia y la consiguiente expectativa de merecer un trato especial, así como antipatía insensible hacia los otros, que abarca tanto una falta de conciencia de las necesidades y sentimientos de los demás, como la predisposición a utilizar a otras personas en beneficio propio. Las facetas correspondientes son: Manipulación – Engaño – Grandiosidad – Búsqueda de atención – Insensibilidad.

- Desinhibición: orientación hacia la satisfacción inmediata que conlleva a la realización de comportamientos impulsivos producidos por pensamientos, sentimientos y estímulos actuales externos, sin tener en cuenta aprendizajes del pasado o la consideración de futuras consecuencias. Las facetas correspondientes son: Irresponsabilidad – Impulsividad – Distractibilidad - Asunción de riesgos – (ausencia de) Perfeccionismo rígido.

- Psicoticismo: se caracteriza por una amplia gama de conductas y cogniciones incongruentes y extrañas, excéntricas o inusuales culturalmente, incluyendo tanto el proceso (por ej., la percepción, la disociación), como el contenido (por ej., creencias). Las facetas correspondientes son: Creencias y experiencias inusuales – Excentricidad - Desregulación cognitiva y perceptual.

Cabe señalar, que el propio modelo (APA, 2013) ubica a algunas de las facetas en diferentes dominios, dando lugar a problemas de interpretación al momento de analizar los resultados empíricos. Así, la Depresividad y la Suspiciousidad se mencionan también en Desapego y la Hostilidad en Antagonismo.

Las cuatro primeras dimensiones se corresponden, aproximadamente, como variantes desadaptativas, con rasgos del MCF (Neuroticismo, Extraversión, Amabilidad y Responsabilidad); mientras que la relación entre Psicoticismo y la Apertura a la experiencia es menos clara (Sánchez, 2020). El modelo, si bien ha merecido ciertas críticas por parte de la comunidad científica (véase Sánchez, 2020) ha dejado planteado un marco para un entendimiento dimensional de los trastornos de la personalidad.

Los antecedentes de los últimos años, reseñados brevemente hasta aquí, dan cuenta de un cambio de paradigma en el campo de la conceptualización de la psicopatología. Si bien aún no se ha impuesto ninguna de las propuestas, los puntos en común entre ellas superan a sus diferencias.

## Evaluación del Modelo Dimensional Alternativo para los Trastornos de la





## Personalidad

El AMPD presentado en el DSM-5 (APA, 2013) requiere el cumplimiento de dos requisitos para el diagnóstico de un TP: dificultades en el funcionamiento de la personalidad (Criterio A) y la presencia de rasgos de personalidad patológicos (Criterio B). Ambos criterios deben estar presentes para realizar el diagnóstico de un trastorno de la personalidad. En lo que respecta al nivel de funcionamiento de la personalidad, el modelo contempla dos aspectos, personal o sí mismo, e interpersonal u otros (APA, 2013; Morey et al., 2011). Cada dominio funcional se divide, a su vez, en elementos específicos: el funcionamiento del Sí mismo incluye los elementos de Identidad y Autodirección, y el funcionamiento Interpersonal los de Empatía e Intimidad. Estos cuatro elementos, se definen a continuación (APA, 2013):

- Identidad: experiencia de uno mismo como único, estabilidad de la autoestima y habilidad para regular las experiencias emocionales.
- Autodirección: búsqueda de metas coherentes y significativas, normas internas de comportamiento constructivas y prosociales y capacidad de autoreflexionar productivamente.
- Empatía: comprensión y valoración de experiencias y motivaciones de los demás; tolerancia de diferentes puntos de vista; discernir los efectos de la propia conducta en los demás.
- Intimidad: profundidad y duración de la conexión con otros, deseo y capacidad de cercanía y reciprocidad. Como parte del Proyecto de Investigación, se ha trabajado en el desarrollo de medidas de evaluación para ambos componentes.

Para medir el Criterio B del AMPD, esto es, los rasgos de personalidad patológicos, se ha construido el *Inventario de Personalidad para el DSM-5* [PID-5] (Krueger, Derringer, Markon, Watson & Skodol, 2012). El instrumento posee dos versiones, la completa (220 ítems) y la abreviada (25 ítems). El PID-5 ha demostrado propiedades psicométricas adecuadas, incluyendo una estructura replicable, y convergencia con los instrumentos existentes de personalidad y con constructos clínicos de amplia conceptualización (Krueger et al., 2012).

Para medir el Criterio A, se han propuesto diferentes instrumentos que buscan evaluar el nivel de funcionamiento de la personalidad. Por ejemplo, la *Level Personality Functioning Scale* (LPFS-SR, Morey, 2017), de 80 ítems, la *Level Personality Functioning Scale – Brief Form* (LPFS-BF 2.0; Weekers et al., 2018), de 12 ítems, y el *DSM–5 Levels of Personality Functioning Questionnaire – Short Form* (DLOPFQ; Huprich et al. (2018), de 66 ítems, que cuenta con una versión breve de 24 (DLOPFQ –SF; Siefert et al., 2019). No obstante, a





diferencia de lo que sucede con el PID-5 (Krueger et al., 2012), no existe un consenso generalizado respecto a los instrumentos que evalúan el constructo. De esta manera, el estudio de este componente del modelo se ha visto obstaculizado por la falta de una herramienta ampliamente aceptada que permita comparar los resultados y evaluar los constructos relevantes.

### **Avances desde el Proyecto de Investigación “Nuevos modelos en Psicopatología de la personalidad”.**

En nuestro contexto, y dentro del marco del proyecto (Facultad de Psicología, UNMDP-IPSIBAT) hemos adaptado dos versiones del *Personality Inventory for DSM-5* (PID-5; Krueger et al., 2012): una breve de 31 ítems que evalúa los cinco dominios del modelo (Sánchez et al., 2020), y una extensa que evalúa además las 25 facetas, a través de 108 ítems (Sánchez et al., 2023, en prensa). Pese a que el instrumento original cuenta con 220 ítems (Krueger et al., 2012), Maples et al. (2015) demostraron que con 100 ítems resulta suficiente para evaluar las 25 escalas del modelo (mediante 4 ítems por escala). De esta forma, el instrumento resulta más práctico para ser incluido en una batería diagnóstica, sin perder información de relevancia clínica.

Ambas versiones locales mostraron propiedades psicométricas satisfactorias (e.g., estructura de cinco factores similar a la original, niveles adecuados de consistencia interna), y se encontraron relaciones significativas con los cinco factores correspondientes del modelo de los “cinco grandes”, evaluados con el Listado de Adjetivos para Evaluar la Personalidad [AEP] (Ledesma, Sánchez & Díaz Lázaro, 2011; Sánchez & Ledesma, 2013). Los resultados brindaron evidencias de validez y confiabilidad para ambas versiones del instrumento. Sin embargo, resulta necesario contar con estudios posteriores, en particular con población clínica, como paso previo para su implementación en ámbitos de investigación y evaluación psicológica.

También se avanzó hacia la construcción de un nuevo instrumento para evaluar dificultades funcionamiento de la personalidad (TP) (Criterio A; APA, 2013). Para el desarrollo del instrumento se revisaron ítems de instrumentos previos, adaptados al castellano (Morey, 2017; Siefert et al., 2019; Weekers et al., 2019), y también se confeccionaron nuevos, para cubrir diferentes aspectos de la definición teórica del concepto que no estaban contemplados en escalas existentes.

Con los avances del proyecto, se espera proporcionar evidencia de validez y confiabilidad para instrumentos que evalúen estos constructos. De esta manera, se busca contar con instrumentos adaptados al ámbito local permitan optimizar su utilización en



contextos de evaluación psicológica (clínica, etc) y de investigación.

## Bibliografía

American Psychiatric Association (2012) Rationale for the Proposed Changes to the Personality Disorders Classification in DSM-5. Obtenido de <http://www.dsm5.org/ProposedRevision/Pages/PersonalityDisorders.aspx> (acceso 13 de julio de 2012) [el documento fue retirado de Internet y los autores disponen de una copia en formato PDF].

American Psychiatric Association. (2013). *DSM-5 Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC: Author.

Batstra, L., & Thoutenhoofd, E. (2012). The Risk That DSM-5 Will Further Inflate the Diagnostic Bubble. *Current Psychiatry Reviews* 8, 260-263. doi: 10.2174/157340012803520531

Caspi, A., Houts, R.M., Belsky, D.W., Goldman-Mellor, S.J., Harrington, H.L., Israel, S., ..., Moffitt, T.E. (2014). The p Factor: One General Psychopathology Factor in the Structure of Psychiatric Disorders? *Clinical Psychological Science*, 2, 119-137. doi: 10.1177/2167702613497473

Caspi, A. & Moffitt, T.E. (2018). All for One and One for All: Mental Disorders in One Dimension. *American Journal of Psychiatry*, 175, 831-844. doi: 10.1176/appi.ajp.2018.17121383

Conway, C.C., Forbes, M.K., Forbush, K.T., Fried, E.I., Hallquist, M.H., Kotov, R.,..., Eaton, N.R. (2019). A Hierarchical Taxonomy of Psychopathology Can Transform Mental Health Research. *Perspectives on Psychological Science*, 14, 419-436. doi: 10.1177/1745691618810696

Frances, A. (2014). *¿Somos todos enfermos mentales?* Barcelona: Ariel.

John, O. & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. En L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 102-138). New York: Guilford.

Haslam, N., Holland, E., & Kuppens, P. (2012). Categories versus dimensions in personality and psychopathology: A quantitative review of taxometric research. *Psychological Medicine*, 42(5), 903-920. <https://doi.org/10.1017/S0033291711001966>

Huprich, S. K., Nelson, S. M., Meehan, K. B., Siefert, C. J., Haggerty, G., Sexton, J., ... Baade, L. (2018). Introduction of the DSM-5 levels of personality functioning questionnaire. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 9(6), 553-563. doi:10.1037/per0000264

Kotov, R., Krueger, R. F., Watson, D., Achenbach, T. M., Althoff, R. R., Bagby, R. M., Zimmerman, M. (2017). The Hierarchical Taxonomy of Psychopathology (HiTOP): A dimensional alternative to traditional nosologies. *Journal of abnormal psychology*, 126, 454-477.



- Krueger, R. F., Derringer, J., Markon, K. E., Watson, D., & Skodol, A. E. (2012). Initial construction of a maladaptive personality trait model and inventory for DSM-5. *Psychological Medicine*, 42, 1879-1890. doi: 10.1017/S0033291711002674
- Lahey, B. B., Applegate, B., Hakes, J. K., Zald, D. H., Hariri, A. R., & Rathouz, P. J. (2012). Is there a general factor of prevalent psychopathology during adulthood? *Journal of Abnormal Psychology*, 121, 971-977. doi:10.1037/a0028355
- Ledesma, R.D., Sánchez, R.O. & Díaz-Lázaro, C.M. (2011). Adjective checklist to assess the big five personality factors in the Argentine population. *Journal of Personality Assessment*, 93(1), 46-55. <http://dx.doi.org/10.1080/00223891.2010.513708>
- Livesley, J. (2012). Tradition versus empiricism in the current DSM-5 proposal for revising the classification of personality disorders. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 22, 81-90. doi: 10.1002/cbm.1826
- Maples, J.L., Carter, N.T., Few, L.R., Crego, C., Gore, W.L., Samuel, D.B., ..., Miller, J.D. (2015). Testing whether the DSM-5 personality disorder trait model can be measured with a reduced set of items: An item response theory investigation of the personality inventory for DSM-5. *Psychological Assessment*, 27(4), 1195-210. <http://dx.doi.org/10.1037/pas0000120>
- Morey, L. C. (2017). Development and Initial Evaluation of a Self-Report Form of the DSM-5 Level of Personality Functioning Scale. *Psychological Assessment*, 29, 1302-8. <http://dx.doi.org/10.1037/pas0000450>
- Paris, J. (2012). The Risk That DSM-5 Will Give Personality Dimensions A Bad Name. *Current Psychiatry Reviews*, 8, 268-270. doi: 10.2174/157340012803520441
- Ringwald, W. R., Beeney, J. E., Pilkonis, P. A., & Wright, A. G. (2019). Comparing hierarchical models of personality pathology. *Journal of Research in Personality*, 81, 98-107. doi: 10.1016/j.jrp.2019.05.011
- Sánchez, R.O. (2020). Modelos dimensionales para los trastornos de la personalidad: un proceso inconcluso. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 28(5), 714-726. doi: 10.24205/03276716.2019.1126
- Sánchez, R.O. & Ledesma, R.D. (2007). Los cinco grandes factores: cómo entender la personalidad y como evaluarla. En A. Monjeau, (ed). *Conocimiento para la transformación* (pp. 131-160). Ediciones Universidad Atlántida Argentina.
- Sánchez, R.O., & Ledesma, R.D. (2013). Listado de Adjetivos para Evaluar Personalidad: Propiedades y normas para una población argentina. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 22(2), 147-160.
- Sánchez, R.O. & Montes, S.A. (2019). La taxonomía jerárquica y el factor general de psicopatología. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 65(2), 116-129.
- Sánchez, R.O., Montes, S.A. & Somerstein, L.D. (2020). Inventario de Personalidad para el DSM-5: propiedades psicométricas en población argentina. Estudio preliminar. *Interdisciplinaria*, 37(1), 55-76. doi: 10.16888/interd.2020.37.1.4
- Sánchez, R., Montes, S., Galarza, A., Somerstein, D. & Gainza, M. (2023). Una versión reducida y modificada del Inventario de Personalidad para el DSM-5 (PID-5) en la



Argentina. *Revista Interdisciplinaria* (en prensa).

Sharp, C., Wright, A.G.C., Christopher Fowler, J., Christopher Frueh, B., Allen, J.G., Oldham, J. & Clark, L.A. (2015). The Structure of Personality Pathology: Both General ('g') and Specific ('s') Factors? *Journal of Abnormal Psychology*, 124, 387-398. doi: 10.1037/abn0000033

Siefert, C. J., Sexton, J., Meehan, K., Nelson, S., Haggerty, G., Dauphin, B., & Huprich, S. (2019). Development of a Short Form for the DSM–5 Levels of Personality Functioning Questionnaire. *Journal of Personality Assessment*. doi: 10.1080/00223891.2019.1594842

Verheul, R. (2012). Personality disorder proposal for DSM-5: A heroic and innovative but nevertheless fundamentally flawed attempt to improve DSM-IV [Editorial]. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 19(5), 369–371. <https://doi.org/10.1002/cpp.1809>

Weekers L.C., Hutsebaut, J., & Kamphuis, J.H. (2019). The Level of Personality Functioning Scale-Brief Form 2.0: Update of a brief instrument for assessing level of personality functioning. *Personality and mental health*, 13, 3-14.

Widiger, T. (1993). The DSM-III-R Categorical Personality Disorder Diagnoses: A Critique and an Alternative. *Psychological Inquiry*, 4(2), 75-90.

Widiger, T. (2013). A Postmortem and Future Look at the Personality Disorders in DSM-5. *Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment*, 4, 382-387. doi: 10.1037/per0000030

## Título

EVALUACIÓN EN LENGUA DE SEÑAS DEL COCIENTE INTELECTUAL EN NIÑOS SORDOS O HIPOACÚSICOS. REVISIÓN PRELIMINAR

Autorxs:

Lic. Verónica Natalia Vergatti

Mails de contacto

[veronicavergatti@psi.uba.ar](mailto:veronicavergatti@psi.uba.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.



## Resumen:

La inteligencia es un constructo que involucra variables como: edad, nivel educativo, nivel social, estimulación ambiental, nivel educativo de los padres y genética (Nisbett et al., 2012). Dichas variables son tenidas en cuenta a la hora de buscar validez en las pruebas de inteligencia. Brenlla y Taborda (2013), citan a Wechsler, quien en 1939 operacionalizó el concepto como “la capacidad agregada y global del individuo para actuar con propósito, para pensar racionalmente y para habérselas de manera efectiva con su medio ambiente” (pág. 14). Se puede inferir que esas mismas variables deben considerarse en la evaluación del niño Sordo o hipoacúsico (Kushalnagar et al., 2007), quien se encuentra incluido en un grupo étnico con una lengua y cultura propias (Massone, 1994; Ladd, 2003). Es frecuente que se evalúe a la población de niños S/Hip con *tests de inteligencia no verbal*, para obtener una estimación fiable del cociente intelectual sin interferencia del lenguaje. McCallum (2017) indica que el término más apropiado para este tipo de baterías es el de “lenguaje reducido”, debido a que si bien el examinado se encuentra exento de dar respuestas verbales orales, las instrucciones pueden ser administradas de dicha manera. La importancia de esta revisión radica en la necesidad de contar con un instrumento que fuera comparable a otros que evalúan cociente intelectual y que tuviera una metodología clara en su adaptación y aplicación (Quinto-Pozos, 2014). Ya que, de manera frecuente, en esta población se arriban a diagnósticos erróneos que generan impacto en el desarrollo y la salud integral (Krivitski, 2000; Dreyzehner & Goldberg, 2019; Barnett, et al., 2011; Smith & Samar, 2016; Anderson, et al., 2018). Se presentará una revisión teórica preliminar sobre el avance de la evaluación en esta población. Cabe mencionar que el presente trabajo forma parte de una revisión sistemática conforme a las directrices PRISMA que se encuentra en curso.

## Eje Temático:

Diagnóstico y evaluación psicológica

## Palabras claves:





Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## Introducción

En el ámbito de la salud mental, la evaluación y el diagnóstico constituyen un pilar central para planificar abordajes que apunten al examen de las potencialidades como a la detección y asistencia de dificultades en las personas (Brenlla; Taborda; 2013).

En el desarrollo del niño, existe un periodo sensible para la adquisición del lenguaje y que significa una gran posibilidad de cambios cerebrales permanentes. En el caso del niño Sordo o hipoacúsico (en adelante S/hip), el lenguaje hablado podría no ser completamente accesible, por lo cual resulta fundamental la exposición temprana a una lengua, es decir a la Lengua de Señas (en adelante LS), que pueda ir estimulando la creación de estructuras lingüísticas y, a su vez, que pueda generar canales de comunicación para con los otros. No obstante, dentro de la práctica estándar se retrasa o niega la exposición a la LS, lo que produce un detrimento en el desarrollo global del niño. Salas (2015) expone que el 90% de los niños que nacen sordos o pierden la audición en edades tempranas poseen padres oyentes. Estos niños adquieren la LS una vez inmersos en instituciones, como el ámbito escolar, y entornos en los que se usa esa lengua. El otro 10% que nace con padres sordos y hablantes de la LS pueden realizar un proceso de desarrollo lingüístico natural, debido a que acceden a una lengua materna. La autora agrega que en el caso de niños S/Hip, principalmente los prelocutivos, frente a la ausencia de un estímulo auditivo el Sistema Nervioso Central permanece en un estado de “latencia” durante el periodo crítico de adquisición y, cuando el tiempo transcurre más allá de ese período, la capacidad se ralentiza y hasta puede perderse. Algo diferente sucede cuando estas personas habilitan un sistema periférico alternativo, y es el caso de la exposición a un sistema lingüístico no oral, sino gestual, el cual utiliza como *input* la vía visual para transmitir información codificada en señas e interactúa de manera natural permitiendo desarrollar un estado que será correspondiente a la variedad de lengua de señas que recibe como estímulo.





Hall (2017) expone en su trabajo que existe la creencia antigua de que el aprendizaje de la LS interfiere con el desarrollo del lenguaje oral en niños S/hip con implante coclear y que es común que se sugiera el aprendizaje de la LS en aquellos casos en los que las habilidades del desarrollo del habla fracasen. Sin embargo, la falta de acceso a un primer idioma tiene implicancias negativas como, por ejemplo, retrasos en la adquisición del lenguaje, ya que “aprender a escuchar y aprender un idioma hablado simultáneamente es considerablemente más oneroso que tener una base de lenguaje en crecimiento que se pueda usar para ayudar al desarrollo de las habilidades del implante coclear” (Hall, 2017, p.963). También se han hallado dificultades de salud mental, por ejemplo, mayores tasas de depresión, problemas de conducta, niveles de estrés aumentadas en comparación con pares oyentes (Dreyzehner & Goldberg, 2019), mayor riesgo de intentos de suicidio y menor calidad de vida percibida, por ejemplo, mayor probabilidad de sufrir de abuso físico y sexual (Barnett, et al., 2011). Asimismo, los niños S/hip sin un adecuado desarrollo del lenguaje pueden presentar dificultades en la comunicación con padres oyentes, lo cual influye en el acceso a información sanitaria relevante (Smith & Samar, 2016) incluido el consumo de sustancias como alcohol y drogas (Anderson, Chang, Kini, 2018) y en sentirse excluidos de la familia si no pueden comunicar sus necesidades o ser comprendidos (Dreyzehner & Goldberg, 2019).

En el presente trabajo se realizará una revisión teórica preliminar sobre el avance de la evaluación en esta población.

### **La inteligencia**

La inteligencia es un constructo compuesto que involucra diversas variables, entre las cuales se incluyen: edad, nivel educativo, nivel social, estimulación ambiental, nivel educativo de los padres y genética (Nisbett et al., 2012). Dichas variables son tenidas en cuenta a la hora de buscar validez en las pruebas de inteligencia. Por otro lado, Brenlla y Tabora (2013), citan a Wechsler, quien en 1939 operacionalizó el concepto como “la capacidad agregada y global del individuo para actuar con propósito, para pensar racionalmente y para habérselas de manera efectiva con su medio ambiente.” (pág. 14). Por consiguiente, también se puede inferir que es necesario que esas mismas variables sean consideradas para la evaluación del niño S/hip (Kushalnagar et al., 2007). Sin embargo, existen varias dificultades para



evaluar los niveles de inteligencia de estos niños, como la falta de instrumentos validados, los prejuicios y el conocimiento limitado sobre el funcionamiento cognitivo.

Considerando lo anterior, el aplicar instrumentos de evaluación inadecuados pueden resultar en sesgos en cuanto a las habilidades reales del niño S/hip, sin dejar de lado que se pueden arribar a diagnósticos erróneos. Krivitski (2000) indica que, a menudo, las evaluaciones de niños S/hip arrojan un cociente intelectual equivalente al de los niños con Discapacidad Intelectual.

En 1965, Vernon, puso en evidencia los sesgos en las investigaciones llevadas a cabo por psicólogos en cuanto a la evaluación del cociente intelectual de los niños S/hip, producto de la aplicación de metodologías inadecuadas. Bajo esta premisa, este autor desestimó la idea sostenida durante años propuesta en el Congreso de Milán de 1880 y rectificada en el siglo XX respecto a que la persona sorda es inferior a la persona oyente (Vernon, 2005).

### **La evaluación cognitiva en niños Sordos o hipoacúsicos**

La bibliografía consultada respecto a la implementación de técnicas de inteligencia en esta población sugiere que se utilizarían los llamados *test de inteligencia no verbal* para obtener una estimación fiable del cociente intelectual sin interferencia del lenguaje, en conjunto con otras pruebas para evaluar habilidades adaptativas, sociales, emocionales y lenguaje oral en niños con dispositivos de apoyo (implante coclear, audífonos) y, de esta manera, comparar su desempeño con niños oyentes. Ejemplo de esto son los trabajos de: De Giacomo, A. et al (2013); Phillips, J. et al (2014). Lo mencionado, deja por fuera aquella información que podría ser relevante para la comprensión de los recursos cognitivos del niño S/Hip con conocimiento de Lengua de Señas.

McCallum (2017) indica que el término más apropiado para este tipo de baterías es el de “lenguaje reducido”, debido a que si bien el examinado se encuentra exento de dar respuestas verbales orales, las instrucciones pueden ser administradas de dicha manera. También se han encontrado trabajos en los que un intérprete de Lengua de Señas traduce las consignas para que fueran accesibles al evaluado, aunque no se clarifican los procedimientos de traducción, como por ejemplo los trabajos de: Arrington, L., 2018, y Wechsler, D. & Naglieri, J. A., 2011.



Por otro lado, Quinto-Pozos (2014) frente a la falta de test en Lengua de Señas, ofrece una serie de recomendaciones para el desarrollo y/o adaptación de pruebas existentes, entre ellas, remarca la importancia del trabajo colaborativo con señantes nativos sordos y profesionales que trabajen en ámbitos educativos, en el caso de Argentina, las figuras del Asesor Sordo e Intérprete de Lengua de Señas – Español (ILSA-E), respectivamente.

Por lo tanto, no sólo es necesario desarrollar pruebas específicas para esta población y de esta manera arribar a perfiles cognitivos adecuados sino, también, poder tener información respecto a aquellas pruebas que pueden facilitar el proceso de evaluación, para adaptarlas y estandarizarlas o evaluar la posibilidad de crear una herramienta nueva (Henner, J.et al; 2018).

### **El acceso a la Lengua de Señas como facilitador del desarrollo cognitivo**

Hall (2017) propone al implante coclear como una intervención independiente de la accesibilidad del niño a su primera lengua y desestima aquellos enfoques que circunscriben la rehabilitación audiológica del niño S/hip únicamente a través del implante coclear y la enseñanza de la lengua oral.

Massone (1994), expone que la lengua oral y la de Señas tienen propiedades comunes: productividad, arbitrariedad, discreción, relaciones gramaticales y doble articulación, sin embargo tanto la organización sintáctica como el léxico del español oral se superpone de manera parcial con la Lengua de Señas Argentina (LSA), debido a que es una lengua visogestual, es decir, que hay verbos de movimiento con clasificadores expresados por la configuración de la mano, verbos que señalan concordancia entre sujeto y objeto, rasgos no manuales con función sintáctica, adverbial y discursiva. Por lo tanto, la LSA es una lengua legítima como las demás lenguas de señas. Por otro lado, refiere a la “perspectiva oralista” como aquella que circunscribe al niño S/hip con déficits en el desarrollo cognitivo por suponerlo falto de lenguaje o por presentar dificultades al acceder al lenguaje oral. Según esta perspectiva, para que se pueda saldar ese déficit, sería necesaria la oralización y la rehabilitación audiológica, de esta manera, ese niño podría acceder al pensamiento (Massone, Machado, 1994).

Ambas autoras, en sus trabajos ponen en relevancia la necesidad de conocer y



aprender cuáles son las particularidades de la población S/hip, sus aspectos culturales y su Lengua para poder realizar intervenciones efectivas en el ámbito de la salud mental y educativo.

Herrera (2005), en cuanto a la adquisición de las primeras señas, menciona que el niño S/Hip atraviesa etapas semejantes a las observadas en la adquisición del lenguaje oral por los niños oyentes, no obstante, los niños sordos de padres sordos producen las primeras señas más tempranamente que las primeras palabras producidas por niños oyentes. Cita a Petitto (2000) quien indica que la etapa de comunicación prelingüística emerge, tanto en niños sordos como en oyentes, entre los 9 y 12 meses, la comunicación gestual poslingüística entre los 12 y 48 meses y que las primeras expresiones señadas tienen un significado holofrástico, es decir, el niño expresa con una seña una frase o idea completa. Herrera expone que, durante la adquisición inicial de la Lengua de Señas, los niños no emplean todos los parámetros formativos de una seña en su forma adulta, generalmente realizan una seña articulando correctamente uno o dos parámetros formativos (por ejemplo: ubicación o movimiento) pero con uno de los parámetros articulados de forma incorrecta (generalmente la configuración manual). Por último, menciona que el deletreo dactilológico de una palabra involucra la ejecución rápida de una secuencia de configuraciones de la mano, una por cada letra de la palabra que será representada. En las familias de sordos, los niños pequeños son expuestos tempranamente a la dactilología usada por sus padres y hermanos mayores. Estos niños comienzan a usar la dactilología antes de ser capaces de leer y escribir, e incluso antes de conocer las correspondencias entre dactilología y escritura. Remarca que la dactilología no es una representación del lenguaje oral, excepto por la representación posterior en el lenguaje escrito.

### **Conclusiones**

Al momento de la presentación de este trabajo, no se ha encontrado un instrumento que fuera comparable a otros que evalúan cociente intelectual y que tuviera una metodología clara en su adaptación y aplicación conforme a las directrices propuestas por la Comisión Internacional de Test (Hernández et al, 2020) para ser aplicada en población infantil S/Hip.

Como se mencionó anteriormente, las *bacterias no verbales*, en general, se



implementan para lograr claridad en aspectos como habilidades adaptativas, sociales, emocionales y lenguaje oral en niños con dispositivos de apoyo, sin embargo, la población de niños oyentes y S/Hip no serían muestras comparables, por lo cual cobra relevancia avanzar en materia de investigación para poder mejorar la calidad de evaluación e intervenciones efectivas en el ámbito de salud.

Cabe mencionar, que la mayoría de las baterías de evaluación de desarrollo en niños pequeños (a partir de los 0 años de edad) incluyen al área de lenguaje receptivo y expresivo como una categoría a revisar y que cobra importancia al realizar diagnósticos presuntivos (Bayley, 2015; Capute, 1996; Lejarraga, 2013). También evalúan esta área las escalas de inteligencia y baterías neurocognitivas a partir de los 2 años y 6 meses o 3 años (Wechsler, 2014, Korkman et al, 2014; Matute et al, 2021) Sin embargo, en población de niños S/Hip este aspecto queda relegado, lo cual obstaculizaría la evaluación y comprensión del perfil de neurodesarrollo en esta población.

#### Bibliografía

Anderson, M.; Chang, B.; Kini, N. (2018). Alcohol and drug use among deaf and hard-of-hearing individuals: A secondary analysis of NHANES 2013-2014. *Subst Abus.*, 39,390-397

Arrington, L. (2018). *An investigation of the cognitive profile of deaf and hard of hearing students on the Wechsler Intelligence Scale for Children*. A dissertation Submitted in partial fulfillment of the requirements For the degree of doctor of philosophy In the graduate school of the Texas woman's university; Department of special education college of professional education.

Bayley, N. (2015) *Spanish adaptation of the Bayley Scales of Infant and Toddler Development, Third Edition*, Madrid, Pearson Educación S.A.

Barnett, S., Klein, J.D., Pollard, R.Q. Jr, Samar, V., Schlehofer, D., Starr, M., Sutter, E., Yang H., Pearson, T.A. (2011). Community participatory research with deaf sign language users to identify health inequities. *Am J Public Health*, 12, 2235-2238.

Brenlla, M.E., Taborda, A. (2013) *Guía para una interpretación integral del WISC-IV*, Buenos Aires, Paidós.

Capute, A. J., Accardo, P. J. (1996) The infant neurodevelopmental assessment: A





clinical interpretative. Manual for CAT-CLAMS in the first two years of life. Part 2, *Curr Probl Pediatr*, 279-306.

De Giacomo, A., Craig, F., D'Elia, A., et al. (2013). Children with cochlear implants: Cognitive skills, adaptive behaviors, social and emotional skills. *Int J Pediatr Otorhinolaryngol*, 77, 1975–1979.

Dreyzehner J, Goldberg KA (2019) Depression in Deaf and Hard of Hearing Youth. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*. 28,411-419.

Hall, W. C. (2017) What you don't know can hurt you: The Risk of Language Deprivation by impairing Sign Language Development in Deaf Children, *Matern Child Health J*, 21, 961-965.

Henner, J., Novogrodsky, R., Reis, J., Hoffmeister, R. (2018) Recent Issues in the Use of Signed Language Assessments for Diagnosis of Language Disorders in Signing Deaf and Hard of Hearing Children, *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 23, 307-316.

Hernández, A.; Hidalgo, M.; Hambleton, R.; Gómez-Benito, J. (2020) International Test Commission guidelines for test adaptation: a criterion checklist; *Psicothema*, 32, 390-398.

Korkman, M., Kirk, U., Kemp, S. (2014) *NEPSY-II: Manual técnico y de interpretación*, España, Pearson.

Krivitski, E. C. (2000). Profile Analysis of Deaf Children Using the UNIT. *Dissertation Abstracts International*, 61, 2593.

Kushalnagar, P., Krull, K., Hannay, J., Mehta, P., Caudle, S. y Oghalai, J (2007) Intelligence, Parental Depression, and Behavior Adaptability in Deaf Children Being Considered for Cochlear Implantation. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 12, 335-349.

Lejarraga, H., Kelmansky, D., Pascucci, M., Salamanco, G. (2013) Prueba Nacional de Pesquisa PRUNAPE, Buenos Aires, Hospital Garrahan.

Massone, M. I., Machado. E. M. (1994). *Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe*. Buenos Aires, Edicial.

Matute, E.; Rosselli, M.; Beltrán-Navarro, B.; Ardila, A. (2021). *Evaluación Neuropsicológica Infantil-Preescolar ENI-P*; México: Manual Moderno.

McCallum, R.S. (Ed) (2017). *Handbook of Non-Verbal Assessment* (Second Edition).



Tennessee, USA: Springer.

Nisbett, R. E., Aronson, J., Blair, C., Dickens, W., Flynn, J., Halpern, D. F., Turkheimer, E. (2012). Intelligence: New findings and theoretical developments. *American Psychologist*, 67, 130-159.

Phillips, J., Wiley, S., Barnard, H., Meinzen-Derr, J. (2014) Comparison of two nonverbal intelligence test among children who are deaf or hard of hearing, *Research in Developmental Disabilities*, 35, 436-471.

Quinto-Pozos, D. (Ed) (2014). *Multilingual Aspects of Signed Language Communication and Disorder*. Bristol, UK: Multilingual Matters.

Salas, P. (2015). *Sordera y Lenguaje. Neurociencias y logogenia*; Argentina: Brujas.

Smith, S.; Samar, V. J. (2016) Dimensions of Deaf/Hard-of Hearing and Hearing Adolescents' Health Literacy and Health Knowledge, *Journal of Health Communication*, 21, 141-154.

Vernon, M. (2005) Fifty Years or Research on the Intelligence of Deaf an Hard-of-Hearing Children: A Review of Literature and Discussion of Implications; *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 10, 225-231.

Wechsler, D (2014) *Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria – IV (WPPSI-IV)*, Madrid, Pearson.



## 9. Discapacidad: debates actuales.

### Trabajos libres:

- Intervenciones psicológicas para desarrollar el aprendizaje de habilidades instrumentales en jóvenes con discapacidad intelectual.
- Facilitadores Pedagógicos: alcances del dispositivo para el abordaje de la discapacidad.

### **Título:**

Intervenciones psicológicas para desarrollar el aprendizaje de habilidades instrumentales en jóvenes con discapacidad intelectual.

Autoras:

Esp. Marisol Sponer

[marisolsponer@hotmail.com](mailto:marisolsponer@hotmail.com)

Lic. Paula Zingales

[pazgales@aol.com](mailto:pazgales@aol.com)

Trabajo:

### Resumen. -

Este trabajo consiste en plantear las diferentes intervenciones psicológicas en jóvenes con discapacidad intelectual, que permiten reflexiones posteriores cuando



se lograron los objetivos y se observan cambios psíquicos con relación a la identidad, en la percepción de sí mismo, en las elecciones que el sujeto puede realizar, entre otras. Dos aspectos nos interesan enunciar: por un lado que como muestran experiencias anteriores en psicogenética, que las intervenciones planificadas pueden desarrollar aprendizajes que no sucedieron de forma espontánea en los diferentes medios educativos y familiares. Observamos un progreso real pudiendo afirmar que los procedimientos han conseguido movilizar el sistema psicogenético, desempeñando un papel amplificador de las actividades del sujeto suscitando elaboraciones de niveles superiores. Este resultado nos aleja del maduracionismo ya que muestra que los aportes del medio pueden favorecer y acelerar la génesis mediante instrumentos como la asimilación. (Inheler, 1996)

Por otro lado, cómo la dinámica de trabajo psicológica basada en un *aprendizaje significativo*, para los jóvenes con discapacidad intelectual o mental, que se inicia con la construcción de las nociones de espacio y tiempo, lo que les permite comprender fechas, la hora, el manejo del dinero, que al ser acordados socialmente de forma convencional, permiten la organización cotidiana, en consecuencia, mayor autonomía en áreas comunicacionales cotidianas.

Desde este enfoque nos propusimos una forma activa y protagónica de los jóvenes en su proceso de lograr desarrollar estas habilidades teniendo en cuenta el modo y los intereses de cada joven. Por otra parte, conceptos como experiencia, autonomía, calidad de vida y apoyos, constituyen un nuevo modo de entender la discapacidad y lo que es más importante, de ellos se derivan implicaciones en los ámbitos educativos, laborales, sociales y cambios en las organizaciones y en los servicios de atención a las personas con discapacidad. (Schalock y Verdugo, 2003).

#### Palabras Clave:

Discapacidad intelectual -Autonomía -Aprendizaje significativo- Apoyos- Paradigma Social de la Discapacidad.

**Intervenciones psicológicas para desarrollar el aprendizaje de habilidades instrumentales en jóvenes con discapacidad intelectual.**



## 1.-Introducción

Todas las personas para organizar la vida cotidiana, utilizamos conceptos convencionales como horas, días, meses, entre otros, que permiten la comunicación con otras personas en los distintos entornos. Los adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual, al tener limitaciones cognitivas para adquirir estas habilidades, pueden relacionarse según distintos grados de dependencia con algún miembro de la familia y presentar dificultades en la comunicación cotidiana. Esto nos lleva a plantearnos si desde el sistema de apoyos para los pacientes con discapacidad intelectual, podemos incorporar estrategias que permitan en sesiones psicológicas, desarrollar este aprendizaje y con qué recursos. Si partimos de la multicausalidad como característica del desarrollo, la situación de discapacidad es solo una arista de la vida de una persona en dicha situación. Será nuestro trabajo enmarcar las intervenciones partiendo de un sujeto activo en los distintos ámbitos de los que participa.

Con relación a la familia, puede favorecer u obstaculizar estos procesos debido a la estructura que la caracteriza, por ejemplo, instrumentar defensas renegatorias, desmentida de tipo patológica que lleva a los profesionales de la salud mental a estar advertidos. Observar el tipo de intercambio entre los distintos miembros de la familia para plantear sugerencias, es parte de nuestro trabajo, ya que es esperable que las intervenciones puedan ser efectivas y se trasladen a todos los ámbitos de los cuales el sujeto participa.

El presente trabajo tiene la pretensión de poner en acción la importancia de la tarea de los psicólogos en desarrollar intervenciones planificadas para lograr desarrollar habilidades relacionadas a conceptos que involucran convenciones de valor y / o cantidad, entre otras que el/la joven demande.

Estas intervenciones tienen el objetivo principal la autonomía pero también la participación en su entorno familiar logrando los siguientes objetivos fundamentales:

- a) Adquisición de estrategias adecuadas para afrontar la vida diaria.





- b) Contribuir al desarrollo saludable de jóvenes con discapacidad intelectual de acuerdo a sus intereses.

Nuestra apuesta es evidenciar la diferencia en cuanto al posicionamiento subjetivo de quienes logran adquirir conceptos que permiten la organización de la vida diaria como es la ubicación temporal, en días, meses, horas y años que conceptualiza la anticipación y la proyección de actividades, eventos familiares y sociales. Esto en el marco de un vínculo terapéutico que permita enmarcar el trabajo teniendo en cuenta que el plan de apoyos es siempre personalizado. En ocasiones, trabajamos en interdisciplina ponderando qué terapia es apropiada y con qué frecuencia el niño/ a/ joven sería conveniente para su desarrollo integral.

## 2.-Prácticas expertas en el modelo social

Por tanto, las actividades se planifican y desarrollan con un enfoque social y participativo del aprendizaje a través del uso de diferentes formas de apoyos. Entendemos el modelo social como una elaboración teórica que surgió como consecuencia de las luchas por la vida independiente y ciudadana con derechos civiles para las personas con discapacidad (Verdugo, 1995). Frente a lo que denominan modelos individuales como los médicos y psicológicos, siendo preponderante el de la OMS (WHO, 1980), critican la falta de tener en cuenta lo ambiental, en tanto contextos que incluyen o excluyen según las condiciones que habilitan la participación de todos/as.

La preocupación esencial de esta perspectiva es que la dependencia no emerge de la incapacidad intrínseca sino preferentemente del modo en que las necesidades de las personas son satisfechas. La mirada de los profesionales no debe estar puesta en los servicios sin cuestionar su ideología, o en las luchas de poder interprofesionales, con la mixtificación del papel que se desempeña como expertos, sino en aspectos de justicia social. (Verdugo, 2019)

## 3.-Modelo de intervenciones expertas

Proponer una forma de trabajo psicológico demanda en primer lugar tener en cuenta



una definición de autoestima y aprendizaje, vinculados en tanto si se quiere deseo y cognición.

Las intervenciones se planifican siguiendo la secuencia:

- Interés - Motivación: detección de situaciones que quieren resolver.
- Adquisición: entrenamiento y ejercitación de las actividades.
- Transferencia: aplicación de lo aprendido a un nuevo contexto o situación.
- Evaluación sobre el proceso realizado y el logro conseguido.

En el desarrollo de las sesiones psicológicas se priorizará:

- El uso de material manipulativo dentro de un contexto lúdico.
- Uso de apoyos visuales (personas, objetos, historias, situaciones).
- Uso de estrategias que favorezca el autoaprendizaje.
- Uso de consignas, con o sin apoyo visual (tarea que debe realizar y con recursos pertinentes).
- Actualmente se destaca el uso de Tablet y de dispositivos móviles.

La distribución del tiempo y el número de sesiones se acordará en función del interés y el grado de dificultades que presenta el/ la paciente para resolver la actividad.

#### 4.- Intervenciones realizadas

Expondremos tres casos a modo de ejemplo:

Caso 1. M., adolescente de 16 años con diagnóstico de Síndrome de Down. Logra adquirir el concepto de hora, para ubicarse en las actividades de la vida diaria, desde el horario en que se levanta hasta la cena. El año pasado ella adquirió días y meses, se utilizó como estímulo su interés por la fiesta de su cumpleaños de 15.

El modelo de intervención con la paciente es utilizando formas de actuación,



historias y relatos.

- ✓ Con apoyo visual
- ✓ Con uso de Tablet
- ✓ Con recurso musical

La cantidad de sesiones son en tres meses, un total de 12 sesiones, de una hora por semana.

La evaluación y transferencia, se logra cuando puede en su celular reconocer la hora y ubicarse en el tiempo, aún se continúa con esta etapa.

Caso 2. F. joven de 24 años con diagnóstico de retraso madurativo que está realizando una pasantía laboral dos veces por semana y la primaria de adultos, para lo cual este año el desarrollo de la ubicación temporal es fundamental tanto para prepararse y llegar a su trabajo, como para organizarse la actividad escolar. También esta adquisición facilita la comunicación tanto en el plano familiar, como con amigos, para poder organizar un encuentro o una comunicación virtual, acordando hora.

El modelo de intervención con ella es:

- ✓ Con apoyo visual de hora digital y actividades.
- ✓ Con uso de Tablet con ejercicios de hora.

La cantidad de sesiones son en dos meses, un total de 8 sesiones, de una hora por semana.

Actualmente se está en evaluación y transferencia del aprendizaje, con buenos resultados.

Caso 3. P. joven de 18 años con retraso madurativo, implante coclear. Equipado. Al comienzo del tratamiento mostraba temor a la consulta odontológica. Luego de poner en palabras su malestar y acercarse al consultorio, ver los instrumentos y recibir las explicaciones adecuadas, accede a las consultas con los profesionales. Actualmente el joven asiste a escuela de educación secundaria mixta (educación



especial y de nivel). Buen nivel de lectura, escritura y de abstracción. En estas semanas comenzó a trabajar para que pueda adquirir habilidades como el manejo del dinero, que le permitan la inserción laboral. En cuanto a su nivel simbólico, se observan cambios notables.

El modelo de intervención con P. es:

- ✓ Con el apoyo de la calculadora del celular.
- ✓ Con la manipulación de dinero real.
- ✓ Con secuencia de escenas (elegir, solicitar, pagar)

## 5.-Conclusiones

Consideramos que las habilidades de la vida diaria, necesariamente están compuestas de un componente cognitivo y emocional, que permite lograr desarrollar aprendizajes en edades posteriores y cuando el interés o la motivación personal son soporte esenciales.

La meta clínica consiste, entonces, en rescatar los aspectos psíquicos y lo vital del adolescente en situación de discapacidad intelectual. Enunciamos algunas de las experiencias a modo de ejemplo para la exposición y reflexión. Las mismas demuestran que este camino es posible: Lograr mayor autonomía en los jóvenes mediante la subjetivación, deseos y posibilidades.

Agradecimientos:

A los jóvenes y a sus familias con quienes compartimos el trabajo hacia la autonomía, basada en la confianza mutua.

A Rocío e Ignacio por la edición de los videos para la exposición.

A los profesionales del Consultorio Odontológico: Dr. Adrián De Nicolay y Asistente Dental Mariana A. Díaz por la dedicación en acompañar a nuestros pacientes en el



autocuidado desde la salud, mejorando su calidad de vida.

## 6.- Bibliografía

Alfaro Rojas, L. (2013). Psicología y discapacidad: Un encuentro desde el paradigma social. *Revista Costarricense de Psicología*, 32 (1), 63-74

Cantis, J. (2004). Vulnerabilidad de los adolescentes con discapacidad, la familia y los terapeutas. *Revista: APPIA N° 15*. Buenos Aires

Cantis, J. (1993). El discapacitado y su familia: Aportes teórico- clínicos. *Revista Actualidad Psicológica N°199*. Buenos Aires

Baltes, P. (1991). Psicología evolutiva del ciclo vital. En: Marchesi, A.; Carretero, J. *Psicología Evolutiva 1. Teorías y métodos*. Madrid Alianza

Inhelder, B. (1996). *Aprendizajes y estructuras de conocimiento*. Ediciones Morata

Núñez, B. A. (2008). *Familia y Discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría*. Lugar Editorial

Verdugo Alonso, M. A. (2017). Conceptos clave que explican los cambios en la provisión de apoyos a las discapacidades intelectuales y del desarrollo. *Siglo Cero: Revista española sobre Discapacidad Intelectual*. ISSN 0210-1696 Vol 49 (1) 265. 35-52

## **Facilitadores Pedagógicos: alcances del dispositivo para el abordaje de la discapacidad.**

Autorxs:

Tolaba, Julieta; Abinzano, Mariana; Brescó, Gonzalo y Sadobe, Blas Maximiliano





Mails de contacto

julietactolaba@gmail.com

Resumen:

El Proyecto de Facilitadores Pedagógicos es un dispositivo universitario destinado al acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Creado en el año 2022, reúne un grupo de siete estudiantes avanzados de esta licenciatura, coordinados desde la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y la Subsecretaría de Seguimiento Curricular de dicha facultad. Su objetivo consiste en realizar la función de andamiaje (Bruner, 1997) en el trayecto educativo de los estudiantes, promoviendo el ingreso, el acceso, la permanencia y la regularidad. Desde el proyecto se abordan diversos aspectos de la vida académica y del tránsito de los estudiantes por la misma, siendo la discapacidad uno de ellos. Surge entonces la pregunta de qué acciones se pueden realizar desde el rol del Facilitador Pedagógico para acompañar a los estudiantes en esta temática, reflexionando respecto de cómo la discapacidad atraviesa el espacio universitario y ofreciendo una figura de apoyo y acompañamiento a estudiantes que tengan una discapacidad, ya que se considera que su recorrido educativo tiene ciertas particularidades al estar atravesados por la misma.

El punto de partida para orientar el trabajo es el Paradigma Social de la discapacidad, el cual “concibe a la persona con discapacidad desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos, lo que apunta a mirar más allá de la deficiencia y aspira a una participación real y efectiva de esta población en todas las esferas de la vida en la sociedad” (Alfaro-Rojas, 2013). A su vez se tomó el Paradigma de Autonomía Personal según el cual “el problema de la exclusión/inclusión ya no recae en el déficit del individuo, sino en la inaccesibilidad del entorno” (COPIDIS). Por último, se consultó la Ley 26378 que incorpora a la Constitución Argentina la Convención sobre los Derechos de las Personas con



Discapacidad, la cual reafirma la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente, sin discriminación y *en igualdad de condiciones*, para lo cual deberán realizarse ajustes razonables que comprenden las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para asegurar dicho acceso. El acceso a la educación superior se incluye dentro de estos derechos.

Debido a lo novedoso de la temática se realizó, por un lado, un relevamiento de qué acciones se están implementando y cómo es la accesibilidad en la facultad. Por otro lado, se realizaron entrevistas a los estudiantes que tienen una discapacidad para poder identificar los aspectos singulares de su historia vital y los ajustes necesarios requeridos para el acceso al contenido académico y la evaluación, abriendo un espacio de encuentro y escucha para poder pensar en las diversas dimensiones que pueden influir en el trayecto universitario individual de estos estudiantes.

La falta de contacto previa del equipo con la temática ha sido una condición limitante pero a su vez habilitadora del surgimiento del deseo de saber más al respecto, movimiento que toma forma al compartir las propias limitaciones y experiencias del equipo en la atención presencial. Se crean así nuevos espacios de intercambio y reflexión acerca de las propias implicaciones e imaginarios sociales, y llevan al equipo a pensar y diseñar líneas de acción y espacios específicos para tratar la temática. Esto conlleva un aprendizaje acerca de la discapacidad, a la vez que evidencia las limitaciones en las herramientas con las que se cuenta para asegurar el tránsito universitario y la adquisición de conocimientos por parte de esta población específica de estudiantes.

Palabras claves:

Facilitadores Pedagógicos - permanencia universitaria - andamiaje - estudiantes universitarios - discapacidad



## **Acerca del dispositivo de Facilitadores Pedagógicos y su relación con la discapacidad**

El Proyecto de Facilitadores Pedagógicos es un dispositivo universitario destinado al acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Creado en el año 2022, reúne un grupo de siete estudiantes avanzados de esta licenciatura, coordinados desde la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y la Subsecretaría de Seguimiento Curricular de dicha facultad.

El espacio considera que el ser estudiante se aprende, es un oficio. Según Perrenoud, el mismo ejerce un “tipo de trabajo determinado reconocido o tolerado por la sociedad y del cual obtiene sus medios de subsistencia” (2006, p. 12.). Se construye un saber particular en base a este oficio y en ese sentido es donde, desde el espacio de facilitadores, se colabora con la inserción a la institución para que los y las estudiantes puedan adecuarse a ese rol, facilitando ciertas herramientas y conocimientos necesarios, acompañando a desarrollar un estudiante activo, capaz de ejercer el oficio de manera crítica y conciente para afrontar su trayectoria académica.

Se abordan aspectos relacionados con la alfabetización académica (Carlino, 2005) para lo cual se implementan múltiples estrategias, que atraviesan diferentes ejes: difusión de información, asesoramiento en la gestión de trámites y requisitos, talleres, atención presencial y virtual para la demanda espontánea. Se hace énfasis no solo en los aspectos técnicos de las tareas administrativas o los saberes pedagógicos, sino que además se ofrece un acompañamiento a los y las estudiantes desde la dimensión emocional, siendo la demanda un disparador inicial que pueda dar lugar a expresar emociones ligadas al transitar académico. El proyecto busca acompañar en los primeros años de ingreso a la facultad, promover la permanencia y asesorar en las diversas instancias del recorrido, ayudando a que la experiencia universitaria sea más amena, funcionando como un puente facilitador entre los y las estudiantes en formación y los aspectos que pueden traer más



dificultad tanto de la burocracia institucional como del ámbito pedagógico.

El rol del Facilitador se propone en línea con la metáfora de andamiaje planteado por Bruner, según el cual cuando un enseñante interactúa con la intención de enseñar a un aprendiz tiende a adecuar el grado de ayuda al nivel de competencia que percibe. A menor competencia, mayor será la ayuda que le proporcionará el enseñante. Este andamio permite que el aprendiz vaya aprendiendo y a medida que la persona va siendo más competente el enseñante retira su ayuda y concede más responsabilidad y control de la tarea al aprendiz, para que pueda, finalmente, realizar la actividad o tarea autónomamente. El resultado final es que el “andamio” (las ayudas del instructor), al ser innecesario, se retira. (Guilar, 2009). En base a esto, se propicia que los y las estudiantes puedan hacer propias las herramientas facilitadas por el equipo, para que puedan desarrollar un transitar autónomo por las aulas, diferenciándose de un acompañamiento de tipo paternalista.

Como parte de los objetivos del proyecto, se incluye el acompañamiento a estudiantes en situación de discapacidad, asistiendo en la apropiación de los ajustes pedagógico - didácticos que se realicen. (OCA N° 15 / 2022, Facultad de Psicología, UNMDP), dado que se entiende el acceso a la educación superior como un derecho de las personas con discapacidad, de acuerdo a lo establecido por la Ley 26378 que incorpora a la Constitución Argentina la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Desde el Programa de Discapacidad y Equiparación de Oportunidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata se articula con la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y se realiza un seguimiento y acompañamiento a los y las estudiantes con discapacidad, ya que se considera que su recorrido educativo tiene ciertas singularidad. En función de esto se abrió la pregunta acerca de qué se podía ofrecer desde el rol de facilitador pedagógico a este grupo de estudiantes y al análisis acerca de cómo posicionarse ante la temática lo que llevó a la reflexión respecto de cómo la discapacidad atraviesa el espacio universitario.

A continuación se especifican algunos ejes principales y definiciones que se



tomaron:

Hollenweger (2014) menciona que

La Convención de Derechos de Personas con Discapacidad (CDPD) define la discapacidad en relación con las personas titulares de derechos, pero se centra en la interacción de las deficiencias con las barreras del entorno, que limitan la participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Esencialmente, lo que se debe enfatizar no es la persona, sino la situación de la persona. (p. 11)

Esta perspectiva ofreció un organizador a la hora de pensar el funcionamiento del dispositivo y permitió al equipo comenzar a problematizar la mirada que se tenía acerca de la temática. En función de esto se propuso no centrarse en una mirada que asocie la discapacidad al déficit, en concordancia con el Paradigma Social de la discapacidad, el cual “concibe a la persona con discapacidad desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos, lo que apunta a mirar más allá de la deficiencia y aspira a una participación real y efectiva de esta población en todas las esferas de la vida en la sociedad” (Alfaro-Rojas, 2013). Para ello se propone mantener una perspectiva amplia respecto de cómo la discapacidad atraviesa cada subjetividad y las particularidades que puede conllevar para cada individuo. Por otro lado, abrió el camino a pensar en la relación de la universidad y la discapacidad desde una perspectiva social, que permite pensar que la discapacidad se da en la interacción de las personas con un entorno social que limita su acceso.

Desde el Paradigma de Autonomía Personal se entiende que “el problema de la exclusión/inclusión ya no recae en el déficit del individuo, sino en la inaccesibilidad del entorno” (COPIDIS). En este punto el proyecto se alinea con el análisis de la discapacidad en función de las interacciones que se dan con el ambiente y desde esta perspectiva, se propone un enfoque en la interacción de los y las estudiantes con el espacio académico, considerando además la historia personal de cada estudiante que conlleva un atravesamiento de la discapacidad único y personal, donde la identidad pondrá en juego recursos particulares que inciden en el tránsito





por la universidad.

Entender el potencial del dispositivo para abordar esta temática permite considerarlo como una estrategia para la implementación del Modelo Social de la discapacidad, según el cual “el Estado mediante programas y políticas públicas está llamado a sensibilizar, concientizar, dar accesibilidad universal, facilidades y oportunidades, en todo aspecto, a la persona con discapacidad [...]; busca el cambio de actitud de la sociedad hacia la persona con discapacidad, con el fin de eliminar las barreras (ONU, 2006).” (Garay Ordoñez et al, 2013)

### **Desarrollo de las intervenciones**

Como puntapié inicial en el encuentro con este grupo de estudiantes, desde el espacio de Facilitadores Pedagógicos, se ofreció un espacio de acercamiento inicial donde se realizaron entrevistas individuales con los y las estudiantes para poder identificar los aspectos singulares de su historia vital y como era su vínculo con el espacio universitario, pensar acerca de cómo se iban constituyendo como estudiantes y qué dificultades surgían. Allí también se ofrecía la figura del facilitador para el apoyo y acompañamiento en lo que podrían requerir a futuro.

En cuanto a los aspectos que presentaron mayor complejidad para estos y estas estudiantes, se encuentra la dificultad en el acceso a la información, ya que el contenido se encuentra disponible en un formato que no se adapta a las diversas necesidades, barreras de tipo arquitectónicas, falta de herramientas disponibles, dificultades para poder acceder a las instancias de evaluación. Asimismo plantearon la inquietud respecto a la baja representación de la temática de la discapacidad en el espacio simbólico universitario, con la escasa formación en la temática, la falta de información para estudiantes con discapacidad, produciendo cierta invisibilidad.

En este sentido, gran parte del trabajo fue hacer nexo entre los y las estudiantes y quienes pueden responder, por ejemplo, a la problemática del acceso a la bibliografía y su digitalización de ser necesaria. Por otro lado, también se acompañó en colaborar y explicar cuestiones acerca del campus virtual y su manejo.



Estos encuentros permitieron diseñar el rumbo a tomar en las intervenciones del equipo. Se propuso entonces salir de la lógica tutor - estudiante, en la que un integrante del equipo realiza el acompañamiento exclusivo de una persona, siendo su único referente, con la sobrecarga de tareas que ello conlleva. Se propuso un acompañamiento en que los y las estudiantes puedan comunicarse con todos los y las integrantes del equipo y que funcionen como referentes en conjunto. Se pone, entonces, a disposición de ellos, como de todo el resto de estudiantes por fuera de esta población, el espacio presencial para que puedan acercarse y que funcione como un lugar donde se encuentran con un integrante del equipo que les ofrece una escucha que les permite delimitar qué dificultades se presentan y a su vez se ofrece como puente para vehicular posibles soluciones. Escucha activa desde un lugar de par para poder comprender las diversas situaciones institucionales que estaban viviendo. Realizar esto permitió que el espacio se encuentre más disponible para los y las estudiantes, en el momento en que deseen acercarse al mismo y que pudieran conocer, entrar en contacto y establecer un vínculo con diversos integrantes del equipo.

Esto abre una doble vertiente: por el lado de los y las estudiantes, les permite vincularse con una mayor cantidad de pares, favoreciendo su afiliación con la institución y teniendo a su disposición más espacios de escucha y a donde acudir ante las dificultades que se les presenten. Asimismo, genera un vínculo entre facilitadores y estudiantes, que va más allá del encuentro para gestionar soluciones sino que permite surgir algo del orden de pares, del compartir experiencias tanto académicas como de vida; encuentro cálido que escapa de los aspectos burocráticos y cuya potencialidad se propicia en la concepción misma del dispositivo.

Por el lado del equipo de facilitadores, permite que la experiencia y el contacto con la discapacidad pase desde lo ajeno a lo cotidiano. En la atención presencial, van surgiendo dudas sobre cómo intervenir con los y las estudiantes con discapacidad, cuáles son sus necesidades y qué puede aportarse. Surgen afectaciones del equipo particulares y distintas a las que aparecen en el trabajo con otros y otras



estudiantes.

En este sentido, la falta de contacto previa del equipo con la temática ha sido una condición limitante pero a su vez habilitadora del surgimiento del deseo de saber más al respecto, movimiento que toma forma al compartir las propias limitaciones y experiencias del equipo en la atención presencial. Entre los y las integrantes del equipo empiezan a surgir, tanto de forma informal como en reuniones de equipo, aquello que acontece individualmente en el acompañamiento a esta población de estudiantes. Surge el encuentro con aquello que se desconoce, cómo nos interpela y a partir de allí, qué es lo que podemos hacer y cuáles son los límites de nuestro accionar.

Se crean así nuevos espacios de intercambio y reflexión acerca de las propias implicaciones, afectaciones e imaginarios sociales, y llevan al equipo a pensar y diseñar líneas de acción y espacios específicos para tratar la temática. En particular, se planifica tomar acciones en relación a que la temática de la discapacidad tome visibilidad en la unidad académica y se abran espacios donde debatir y poder compartir experiencias y saberes al respecto.

Se proponen, como herramientas posibles, dispositivos de intercambio estudiantil donde poder plantear la temática y crear una construcción conjunta de conocimientos, en los cuales los y las estudiantes pueden compartir sus experiencias, ideas, saberes. Esto podría realizarse mediante el uso de las redes sociales para plantear preguntas abiertas sobre la temática, a modo de disparadores que lleven a la comunidad a debatir y visibilizar el estado de la misma en la actualidad. Por otro lado, encuentros presenciales con el formato de conversatorios, donde los y las estudiantes pueden ponerse en contacto con experiencias de la discapacidad. Estas son algunas de las diversas herramientas posibles que pueden ponerse en práctica.

## **Reflexiones finales**

Según Victoria Maldonado (2013, p. 1) “las personas con discapacidad se presentan actualmente ya en el ámbito de los derechos humanos, como titulares plenos de



derechos. Por ello, hay que redefinir los derechos, dotarlos de contenido material, hacerlos vinculantes, visibles y exigibles y regular mecanismos sencillos y expeditos de protección de tutela que garanticen su efectividad. Es decir, debe producirse el tránsito de ciudadanos invisibles, debido a las enormes barreras a las que se enfrentan continuamente, a ciudadanos iguales y participativos, por su integración en la vida de la comunidad.” Esta redefinición práctica en el entorno universitario así como su visibilización es uno de los objetivos que se proponen desde el espacio. La integración de esta población al espacio universitario implica un trabajo conjunto con los actores institucionales para lo cual es necesario tanto el involucramiento de los mismos como abrir la posibilidad de que estas líneas que han estado en un lugar de invisibilización puedan ocupar un lugar tanto dentro de la formación como de la institución.

Por último, esto habla de la potencialidad de este dispositivo para hacer ver aquellas dimensiones que interactúan en el transitar académico de los y las estudiantes, incorporarlas dentro de nuestros análisis institucionales y generar sinergias que permitan establecer políticas y desarrollar estrategias en pos de crear entornos educativos no excluyentes. Para ello, es necesario poner nuestras prácticas y saberes bajo la lupa, permitir que el encuentro con otros y otras nos interpele y dar lugar a las afectaciones e implicaciones, generando espacios de transformación que den paso a nuevas acciones colectivas para acompañar el transitar académico de los y las estudiantes.

## Bibliografía

Alfaro-Rojas, L. (2013). Psicología y discapacidad: un encuentro desde el paradigma social. *Revista Costarricense de Psicología*, 32(1),63-74. ISSN: 0257-1439. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476748711005>

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ley 26.378 de 2008. Por la que se aprueba la Convención sobre los derechos de las



personas con discapacidad. Boletín Oficial 9 de junio de 2008 (Argentina)

COPIDIS, Conceptos, herramientas y prácticas para la inclusión de personas con discapacidad

[https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/manual\\_para\\_web\\_0.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/manual_para_web_0.pdf)

Garay Ordoñez, F.D., Carhuancho Mendoza, I.M. (2013) Modelo social como alternativa para el desarrollo de la persona con discapacidad, Callao. Perú Telos, vol. 21, núm. 3, pp. 681-709, 2019 Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín

<https://www.redalyc.org/journal/993/99360575009/html/>

Hollenweger, J. 2014. Definición y clasificación de la discapacidad. UNICEF.

Ordenanza N° 15 / 2022. Consejo Académico, Facultad de Psicología, UNMDP. Proyecto de Facilitadores Pedagógicos de la Afiliación Institucional y de las Trayectorias Académicas para la Inserción Institucional Postpandemia. 9 de marzo de 2022

Perrenoud, P. (2006). El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar . Madrid: Editorial Popular.

Universidad Nacional de Mar del Plata. Programa discapacidad y equiparación de oportunidades.

<https://www.mdp.edu.ar/index.php/gestion/secretaria-de-bienestar/53-programa-discapacidad-y-equiparacion-de-oportunidades>

Victoria Maldonado, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. Boletín mexicano de derecho comparado, 46(138), 1093-1109.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000300008&lng=es&tlng=es).





## 10. Dispositivos alternativos de atención

### Trabajos libres:

- Abordaje en primera infancia: Experiencia en un Hogar convivencial.
- Impacto del uso de los recursos tecnológicos en la psicoterapia en los psicólogos de la provincia de Córdoba
- Estudiantes avanzdxs interviniendo en SM comunitaria.  
Acompañamiento Psicosocial Telemático.

### Título

Abordaje en primera infancia: Experiencia en un Hogar convivencial.

Autorxs:

Esp Lic Nancy Di Virgilio; Esp. Lic María Giménez

Mails de contacto

[nancydivirgilio@yahoo.com.ar](mailto:nancydivirgilio@yahoo.com.ar); [gimenez202@hotmail.com](mailto:gimenez202@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

P.E.E.C. (Programa de Evaluación y Estimulación Cognitiva)

Resumen:

Existen “períodos críticos” en los cuales hay una mayor susceptibilidad y vulnerabilidad a los diversos factores de riesgo. Estos períodos se ubican durante la etapa intrauterina y los dos o tres primeros años de vida, donde en particular en el Sistema Nervioso Central (SNC) se da un alto crecimiento y diferenciación. Debido a la plasticidad cerebral que ocurre en la niñez temprana, es que este momento del desarrollo se ofrece como un período óptimo tanto para la detección precoz de las dificultades que pudiesen acontecer como para llevar a cabo intervenciones con



resultados positivos.

Durante la primera infancia, los vínculos primarios se construyen a partir de los primeros cuidados y los estímulos necesarios para el crecimiento y desarrollo, los cuales son proporcionados por la familia (cuidadores), principalmente por los padres. La actitud de la madre hacia el niño se halla en la base de su desarrollo físico y afectivo; la estimulación psicosocial es un factor determinante para el niño. Por lo tanto, nos interesaba indagar qué sucede con los bebés en un hogar convivencial, donde los niños están a cargo de cuidadoras.

El presente trabajo describe la experiencia llevada a cabo en un Hogar convivencial para bebés de 0 a 3 años en la ciudad de Mar del Plata durante los meses de Marzo a Agosto del corriente año. Los objetivos fueron: Explorar las áreas del desarrollo en general (áreas motora, coordinación, social y lenguaje) y la cognitiva en particular de las niñas y los niños que tenían al momento de la toma entre 6 y 30 meses de edad; Describir los hallazgos; Proponer pautas de estimulación cognitivas individualizadas si hubieran dificultades en el desarrollo.

Se administraron dos instrumentos, uno de screening, la Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor (EEDP) y otro de evaluación, la Escala Argentina de Inteligencia Sensorio Motriz (EAIS). Se ha hallado en un total de 8 bebés, en la primera administración de la EEDP, que el 63% (N=5) ha alcanzado las pautas esperables para su edad. El 25% presenta riesgo (N=2) y el 12% retraso (N=1). Independientemente de aquellos bebés que alcanzaron las pautas esperables para su edad, el área en la que observa menor rendimiento es el área del lenguaje, seguida del área social. Respecto de la quinta área del desarrollo que es la cognitiva (evaluada por la EAIS), el 50% (N=4) de los bebés alcanzó los rendimientos esperables para los niños y las niñas de su edad. Las series con menores puntajes obtenidos fueron: Búsqueda de objeto e Intermediario (cinta y soporte). Un dato significativo es que la actividad de la administración de las pruebas insume un tiempo considerablemente mayor de lo propuesto por el instrumento. Con la primera evaluación como punto de partida y teniendo como finalidad la promo-prevención, se han realizado sugerencias e indicaciones para estimular las áreas deficitarias y propuesto nuevas evaluaciones a manera de vigilancia del desarrollo.

Eje Temático:

Dispositivo alternativo de atención

Subtema:



Palabras claves:

Evaluación del desarrollo, promo-prevención - estimulación cognitiva.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## Marco Teórico

La Convención Internacional de los derechos del niño, (y la ley Nacional N° 26.061 Y Ley 114), establece cuatro principios fundamentales que deben regir la implementación de todos los derechos que defiende, el interés superior del niño, el derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo, la participación infantil y la no discriminación. En el marco de la legislación de infancia vigente, la institucionalización es un medio a través del cual el estado ofrece una respuesta a la vulneración de derechos cuando una familia se encuentra imposibilitada para ejercer su función de crianza y cuidados, por lo cual la tarea principal de los hogares convivenciales será la de cuidar y contener a estos niños, para garantizar la restitución de sus derechos y sus necesidades físicas, sociales y afectivas.

La importancia del vínculo temprano para el desarrollo psíquico del bebé, fue abordado por diferentes autores en el transcurso de los años (Lebovici, 1993; Winnicott, 1993; Brazelton & Cramer, 1993). El vínculo temprano se constituye por la diada madre-bebé, a partir del encuentro e interacciones establecidas los primeros años de vida, que conforman una unidad relacional, en la que no puede pensarse uno sin el otro. Winnicott (1987) retomó esta idea de la unidad bebé-cuidados maternos señalando que no hay posibilidad de desarrollo psíquico sin alguien que interprete las necesidades del niño, asignó a la madre el nombre de yo auxiliar del bebé, que compensa su inmadurez psíquica, y llamó a esta capacidad de registrar las necesidades del niño *preocupación maternal primaria*.

La regularidad, la estabilidad en el tiempo y el lugar en que se llevan a cabo los cuidados cotidianos permiten la organización psíquica del bebé, la construcción de noción de tiempo y espacio. La actitud de la madre (cuidador) hacia el niño se halla en la base de su desarrollo físico y afectivo; la estimulación psicosocial es un factor determinante para el niño.

J. Bowlby (1969), utilizó el término *attachment* para referirse al vínculo afectivo que une a una persona con otra, lazo que los une en el espacio y que perdura a través del tiempo. Con el término apego designa la emergencia de conductas sociales o conductas de apego que garantizarían la proximidad o el contacto con la otra persona. Utilizó el término apego para estudiar la naturaleza del vínculo del niño con su madre. El autor señala que el recién nacido viene dispuesto para la interacción



social, y las puestas en marchas de conductas de apego dependerá de la interpretación que este realice de las señales del entorno, que la figura de apego se muestre accesible y responda. De acuerdo a ello se pueden situar distintas modalidades de apego: seguro o inseguro.

Para Piaget (2001) resulta innegable que la afectividad y la inteligencia están constantemente en íntima relación. No hay mecanismo cognoscitivo sin elemento afectivo y viceversa. Lo emocional o afectivo influye en el desarrollo intelectual que tiene el niño, no modificando sus estructuras, pero sí estimulando o retrasando su desarrollo cognitivo. Al verse en un ambiente motivador va a generar nuevos aprendizajes con entusiasmo (Piaget, 2005, p. 19). La vincularida influye en el desarrollo psíquico del bebé, posibilitando u obturándolo, según la calidad y cualidad del vínculo temprano. Por ello, los primeros años de vida constituyen una etapa sustantiva en la configuración de subjetividades, en potencialidad de oportunidades y de capacidades para un ejercicio pleno de derechos. En este sentido, la atención a la primera infancia es uno de los temas prioritarios.

El desarrollo es definido por Schapira (2007) como un proceso progresivo caracterizado por el incremento de funciones y su mayor coordinación, referido a transformaciones globales conducentes a adaptaciones cada vez más flexibles. Por otra parte, Vericat y Orden (2012) plantean que el desarrollo psicomotor es la adquisición progresiva de habilidades funcionales del niño a medida que va creciendo, en la que intervienen factores biológicos y medio ambientales.

Existen “períodos críticos” en los cuales hay una mayor susceptibilidad y vulnerabilidad a los diversos factores de riesgo. Estos períodos se ubican durante la etapa intrauterina y los dos o tres primeros años de vida, en donde en el organismo en general y en particular en el Sistema Nervioso Central (SNC) se da un alto crecimiento y diferenciación. Debido a la plasticidad cerebral que ocurre en la niñez temprana, es que este momento del desarrollo se ofrece como un período óptimo para llevar a cabo intervenciones con resultados positivos.

Los primeros años de vida tienen una gran importancia para el desarrollo infantil y la evaluación periódica del desarrollo en sus diferentes áreas (cognición, motricidad, lenguaje y conducta social) constituye un aporte en la detección temprana de riesgos. (Paollini, Oiberman, Mansilla, 2017). Por ello, la evaluación de desarrollo en niños sin cuidados parentales, que residen de manera transitoria en un Hogar convivencial, nos permite detectar posibles dificultades en su desarrollo, así como la importancia de los cuidados primordiales y la necesidad de establecer vínculos privilegiados con adultos/ cuidadores.

### **Preguntas de investigación**

¿Cómo construyen su inteligencia las niñas y los niños de entre 6 y 30 meses de edad que están en los hogares convivenciales?

### **Objetivos generales:**



- Explorar las áreas del desarrollo en general (áreas motora, coordinación, social y lenguaje)
- Explorar el área cognitiva en particular

### **Objetivos específicos:**

- Describir los hallazgos;
- Proponer pautas de estimulación cognitivas individualizadas si hubieran dificultades en el desarrollo.

### **METODOLOGÍA**

Tipo de Investigación: cualitativa, exploratoria, de corte transversal y retrospectiva . La presente investigación constituyó un estudio exploratorio de enfoque y diseño mixto (cuali-cuantitativo). Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008 ).

### **Instrumentos:**

EEDP (Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor). Evalúa a niños de 0 a 24 meses. Permite ser utilizado como parte de un programa con el control de niños sanos y evalúa las áreas: social, lenguaje, coordinación y motricidad.

EAIS (Escala Argentina de Inteligencia Sensorio Motriz) es una prueba que permite evaluar el comportamiento de los bebés en el área del desarrollo cognoscitivo en niños menores de 3 años. La EAIS evalúa un proceso en formación, determina las estrategias que un bebé utiliza para resolver las situaciones problema que se le presentan.

### **Muestra**

La muestra homogénea estuvo compuesta por bebés que, al momento de la toma tuviesen entre 6 meses y 30 meses, que viven en el Hogar Convivencial

### **Criterios de inclusión y exclusión:**

Se incluyen

- Bebés entre 6 y 30 meses que viven en el Hogar Convivencial
- Bebés sanos

Se excluyen

- Bebés menores de 6 meses
- Bebés mayores de 30 meses
- Bebés con patologías previas





- Bebés de bajo peso

### Descripción del Hogar Convivencial

El Hogar Convivencial en el que se han administrado los instrumentos, ha comenzado a funcionar en el año 2020, donde tuvo su apertura legal, pero luego debido a la pandemia, no tuvo su primer ingreso hasta Enero 2021, el mismo se sostiene con los aportes de Ong Poniendo el alma, Recibe bebés de 0 hasta 3 años a través de denuncias que se realizan a la línea 102, equipo de atención a la niñez en situación de riesgo, dispositivo municipal, que interviene a través de una denuncia realizada, y a su vez este organismo se pone en contacto con el Centro de protección de los derechos del niño( CPDN) Y Servicios locales, a partir del cual se lleva a cabo la medida de abrigo y se busca vacante en Hogares Convivenciales.

Articula con otras instituciones como , Materno Infantil, Centro de Salud N°1 y Ceat Ediliciamente se erige en una casa adaptada para sus fines. Posee una planta alta con un baño y una habitación, en la que los profesionales de la salud llevan a cabo las evaluaciones y los controles que son necesarios en sus respectivas edades. En la planta baja hay 4 ambientes y un baño. Dos ambientes para dormir y dos para estar. Además, de la cocina y un pequeño patio con juegos. Las niñas y los niños están separados por edades: Los que tienen hasta un año (o inicio de bipedestación) y de 1 a 3 años (los deambuladores). Además, el lugar posee un ambiente para dirección, cocina y un estar para vinculaciones, sean estas con padres, familiares o adoptantes.

Por las características de la institución, los niños y niñas que transitan por ella son bebés a quienes se les ha vulnerado sus derechos.

El hogar cuenta con una dirección, equipo técnico, que se encarga del seguimiento del niño/a de acuerdo a la medida de abrigo por la cual ingresan al Hogar y procesos de vinculación, compuesto por una Psicóloga y Trabajadora Social. Equipo de Salud: grupo de profesionales que asisten a los niños/as, Terapeuta Ocupacional, Pediatras, Neumonólogo, Odontopediatra, oftalmólogo, nutricionista, psicopedagoga y estimuladora. Cuidadoras: dos personas por turno, (mañana, tarde y noche).

Las niñas y los niños ingresan al hogar a través de medidas de abrigo, que proponen que el niño permanezca por un tiempo determinado en la institución, mientras se resuelve si hay re vinculación con padres o familia o entra en medida de adoptabilidad.

### Encuentros:

En el transcurso de los encuentros, nos encontramos con muy buena predisposición del equipo para colaborar en la administración, acordamos encuentros quincenales los días viernes por la mañana (contemplando la rutina de los niños). Se dispuso de un ambiente en un primer piso para poder evaluar a cada niño, el cual iba acompañado de la T.O del Hogar, la cual comparte una rutina diaria con los niños y un gran lazo de afecto con ellos.



Los niños dentro del hogar están separados en dos espacios: ambiente de niños más pequeños (hasta 1 año) y una segunda habitación con niños más grandes, ya caminan o están en ese proceso, hasta los 3 años.

El equipo evaluador asiste de a dos a todos los encuentros. Modalidad de trabajo sustentada por la especificidad en el trabajo en el área de psicología perinatal y además para la mayor obtención de objetividad de las evaluaciones.

Las primeras evaluaciones se llevan a cabo entre abril y julio. Luego se realizaron los informes de cada niña y niño señalando, si es que era necesario, las pautas de estimulación específicas/pertinentes para cada una/o.

En total se evaluaron 8 niñas y niños

Características de las personas cuidadoras: conoce a cada niño en sus gustos y particularidades. Acuden a los llantos y/o llamados, circula la demostración del afecto.

### Resultados obtenidos y análisis

Se ha hallado en un total de 8 bebés, en la primera administración de la EEDP, que el 63% (N=5), alcanzó las pautas esperables para su edad. El 25% presenta riesgo (N=2) y el 12% retraso (N=1).

Independientemente de aquellos bebés que alcanzaron las pautas esperables para su edad, el área en la que se observa menor rendimiento es el área del lenguaje, seguida del área social. Respecto de la quinta área del desarrollo que es la cognitiva (evaluada por la EAIS), el 50% (N=4) presenta un nivel de desarrollo cognitivo acorde a su edad. El 50% de los bebés restantes, presenta un nivel de desarrollo cognitivo por debajo de lo esperable para su edad: El 37,5% (N=3) obtuvo un puntaje de **Riesgo** en la construcción de su inteligencia; y el 12,5% (N=1) obtuvo un puntaje que lo ubica en una categoría de **Retraso** en su desarrollo cognitivo.

Las series con menores puntajes obtenidos fueron: Búsqueda de objeto e Intermediario (cinta y soporte). Un dato significativo es que la actividad de la administración de las pruebas insume un tiempo considerablemente mayor de lo propuesto por el instrumento.

Si observamos conjuntamente los resultados obtenidos en ambas escalas:

Primero, del total de bebés cuya ejecución ha resultado por debajo de lo esperado para su edad (el 37% en la EEDP y el 50% para la EAIS), el 25% (N=2) obtuvo puntajes que lo ubican en la zona de riesgo y retraso. Y del total de bebés a los que se les administró las pruebas (N=8) uno de los bebés de la muestra (el 12,5%), obtuvo puntajes de Retraso en ambas escalas. Al igual que un solo bebé el 12,5% (N=1) obtuvo un porcentaje que lo ubica en una zona de riesgo en . Estos bebés tenían al momento de la toma 16m, 8d y 17m, 12d. Si acudimos a sus historias de vida, el ingreso al hogar ha sido por motivo de abandono y maltrato. Podemos señalar que los niños que obtuvieron bajo rendimiento en desarrollo cognitivo, son los que tuvieron más tiempo de permanencia en el hogar. Posiblemente las condiciones de vida a edades tempranas, rupturas vinculares, ausencia de figuras



significativas, cambios de espacios, cuidadores, entre otros influyen en su posterior desarrollo.

Segundo, es para considerar que el 50% (N=4) de los bebés no alcanzan el rendimiento esperado a nivel cognitivo para los niños de su edad. Si bien entendemos a la inteligencia como un proceso en construcción, en estos niños su proceso está defasado en el tiempo. Esto no significa que no lo puedan lograr, sino que debemos estar atentos como personal de salud intervinientes en dar sugerencias, orientaciones y proponer actividades específicas que permitan alcanzar su estadio correspondiente.

Del conjunto de datos surgen algunas preguntas a manera de hipótesis ¿para un desarrollo cognitivo acorde hacen falta más sujetos intervinientes en la vida de esos y esas niños y niñas? ¿Cuánto incide un otro totalmente dedicado a la crianza? ¿el menor logro en escalas de lenguaje y social en la EEDP, inciden en el desarrollo cognitivo?

Desatacamos que tanto la escala de lenguaje como la escala social (lenguaje: comprende el lenguaje verbal y no verbal, reacciones al sonido, vocalizaciones, comprensión y emisiones verbales y Social: comprende la habilidad del niño/a para reaccionar frente a personas y para aprender por medio de la imitación) están íntimamente ligadas a la presencia e interacción con un otro para su desarrollo, tal vez de manera más puntual que en las otras escalas (coordinación y motriz) siendo éste el punto más sensible en las crianzas colectivas en Hogares convivenciales, el poder desplegar/implementar cierta exclusividad entre bebé y cuidador en espacio y tiempo.

No hay posibilidad de desarrollo psicocognitivo sin un otro significativo, orientado a responder a las necesidades del niño, entendiendo que las relaciones afectivas, estables y continuas que se experimentan durante los primeros tiempos, constituyen una plataforma para su salud mental.

Para cada niño la situación vincular con su familia o cuidador es vivenciada de manera singular, en algunas ocasiones será favorecedora y en otras no. Estamos convencidas que no hay una línea directa de interpretación de los resultados, sino que los mismos deben ser leídos en su individualidad.

## Conclusiones

Los tres primeros años en la vida de los niños es una etapa de gran crecimiento a nivel neuronal. Esto hace que sea una etapa privilegiada en cuanto a la implementación de dispositivos que nos permitan ver cuáles son las áreas de fortaleza y cuáles de debilidades. Y es así que podemos propiciar la promoción-prevenición.

La experiencia realizada no solo nos permitió conocer el desarrollo cognoscitivo de cada niño, sino también la importancia de los cuidados primordiales por parte de los cuidadores del hogar, constituyéndose en un sostén emocional para cada niño.



Sería sumamente enriquecedor y preventivo extender el dispositivo a otros hogares convivenciales de la ciudad.

¿Qué creemos que se necesita?

\*Espacios individualizados de juegos, lo permite nombrar e interaccionar de otro modo, participación de los niños en diferentes actividades cotidianas, salidas de los niños del hogar, para tener otras experiencias sensoriales (aunque judicialmente es complejo).

\*Estimulación cognitiva en las diferentes escalas que presentan dificultades.

\*Acompañamiento a cuidadores en el ejercicio de su función, resaltando la importancia de su rol en la constitución psíquica/ desarrollo del niño/a.

## Bibliografía

### Referencias Bibliográficas:

Oiberman, A.; Paolini, C.; Mansilla, M. (2012). *Escala Argentina de Inteligencia Sensorio-Motriz (EAIS): Percentiles Nacionales*. Interdisciplinaria 29, (1) 305-323.

Oiberman, A.; Orellana, L.; Mansilla, M. (2006). *Evaluación de la inteligencia en bebés argentinos: Escala Argentina de Inteligencia Sensoriomotriz*. Arch Argent Pediatr 104 (4) 316-324.

Oiberman, A & cols (2012). *Etapas del proceso de construcción de la inteligencia sensorio-motriz en bebés argentinos*. Investigaciones en Psicología 17 (3) 83-105.

Rodríguez, S.; Arancibia, V.; Undurraga, C. (2008). *Escala de evaluación del desarrollo psicomotor de 0 a 24 meses*. Cronopios:Chile.

Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista, M. (2010) Metodología de la Investigación. 5ta Ed. MC GRAW HILL. Educación: México.

Schapira, I. (2007). *Comentarios y aportes sobre el desarrollo e inteligencia sensorio-motriz en lactantes. Análisis de herramientas de evaluación de uso frecuente*. Actualización bibliográfica. Revista Hospital Infantil Ramón Sardá. 26 (1) 21-27.

Vericat, A.; Orden, A. (2010). *Herramientas de Screening del Desarrollo Psicomotor en Latinoamérica*. Rev Chil Pediatr. 81 (5) 391-401

## Título

**Impacto del uso de los recursos tecnológicos en la psicoterapia en los psicólogos de la provincia de Córdoba**



Montes Carolina

*Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba/ Centro de Investigaciones Neurocognitivas Nodos*

*Tel: 358-4245469*

*Email: caromontes81@gmail.com*

Moran Valeria

*Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas CONICET- Universidad Nacional de Río Cuarto*

*Tel: 3584289648*

*Email: moranvaleria@gmail.com*

**Eje Temático:** Dispositivos alternativos de atención

## Resumen

A partir de la pandemia, las personas debieron desarrollar nuevas formas de interactuar y comunicarse, y los psicólogos clínicos no han sido la excepción ya que empezaron a desarrollar nuevas modalidades de intervención. Entre ellas, la psicoterapia online se constituyó como uno de los recursos disponibles de más fácil acceso para todos los usuarios. En este trabajo se buscó conocer en qué medida los psicólogos/as de la Provincia de Córdoba lo utilizaron y lo continúan utilizando, y cuál fue su impacto en los procesos psicoterapéuticos. De este modo se intenta describir el uso de esta herramienta en las tres etapas: previo al inicio del covid 19, durante el periodo de ASPO (Aislamiento Social y preventivo) y posterior al mismo en el DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio). Se utilizó un diseño descriptivo por encuesta. Mediante un muestreo probabilístico autoelegido, se recabaron en 98 psicólogos y psicólogas de género masculino (14.3%) y femenino





(85.7%), de entre 23 y 65 años de edad ( $M=38.51$ ;  $DE=9.72$ ). Se utilizó un cuestionario construido ad hoc con preguntas cerradas y abiertas orientado a la obtención de hábitos, opiniones, y apreciaciones subjetivas acerca del uso de recursos tecnológicos y psicoterapia online como parte del proceso psicoterapéutico; el mismo presentó un estructura de cuatro secciones siendo información sociodemográfica, uso de recursos tecnológicos en la psicoterapia, experiencias sobre la implementación de la psicoterapia y apreciaciones subjetivas sobre el impacto de la psicoterapia online en los procesos psicoterapéuticos. Los datos fueron recolectados de manera online mediante la plataforma Google Forms. Se realizaron análisis estadísticos descriptivos. Dentro de los principales resultados, el 90% de los psicólogos utilizó la psicoterapia online a partir de la pandemia siendo la única modalidad dentro de los recursos tecnológicos que se continuó utilizando posteriormente, desconociendo otras como la terapia en web o la realidad virtual. El principal obstáculo al implementar la psicoterapia online fue la falta de adherencia o predisposición por parte de los consultantes (50%) y la estrategia más utilizada por los profesionales para afrontar los inconvenientes fue la flexibilidad en el encuadre (77%). Con respecto a las ventajas de esta herramienta se identificaron la posibilidad de sostener tratamientos de usuarios que se encuentran en otros lugares de residencia (84%), la comodidad que esta modalidad otorga (71%) y la optimización del tiempo (71%). Se evaluó la evolución de las creencias de autoeficacia para utilizar la psicoterapia online en las distintas etapas de la pandemia y se encontró que hubo un incremento estadísticamente significativo ( $t=13.12$ ;  $p\leq.001$ ) con un tamaño del efecto grande ( $d = 1.32$ ). Los participantes reportaron sus sentimientos más relevantes durante los distintos periodos, siendo el agotamiento el más mencionado y que aún perduraba durante el DISPO. Con respecto al impacto de la psicoterapia online en el proceso psicoterapéutico, solo el 7% indicó que afectó negativamente, contra un 93% que indicó que no hubo un impacto considerable o que éste fue positivo. No obstante, se pudieron observar distintas percepciones en cuanto a el impacto en aspectos específicos del proceso. A modo de conclusión, la incorporación de las nuevas tecnologías al campo de la psicología se presentó como una herramienta útil y favorable, y parece tan inevitable como en otras tantas disciplinas. Aunque es necesario ofrecer alternativas de



formación para los psicólogos en otros recursos tecnológicos disponibles, así como la inclusión de la psicoterapia online en la currícula de formación de psicología, ya que ésta vino para quedarse.

Palabras clave: psicoterapia online- recursos tecnológicos en psicología- pandemia.

## Introducción

Afrontar la pandemia por COVID-19 supuso a la humanidad la implementación de medidas que obligaron a tomar nuevas costumbres y prácticas. La principal disposición fue el aislamiento y el distanciamiento social, lo cual implicó modificar no sólo hábitos sociales, sino también profesionales, dando lugar a nuevos medios y modalidades de interacción. En este marco, muchos psicólogos clínicos se vieron obligados a adoptar la tecnología como parte de su quehacer profesional. El presente trabajo tuvo como objetivo analizar el impacto de la implementación de la psicoterapia online en la práctica profesional de los psicólogos clínicos de la Provincia de Córdoba.

La Teleterapia es una parte de la Telepsicología reservada específicamente a las intervenciones psicológicas a distancia, sustentadas por las tecnologías. Dentro de ella se pueden distinguir, a su vez, tres modalidades de asistencia: la terapia a distancia con videoconferencia o teléfono, la terapia en web con programas automatizados o asistida por un profesional, y la terapia virtual con simulación de ambientes con o sin terapeuta virtual que guíe (González Peña et al. 2017). En el presente estudio se incluyó dentro de Recursos tecnológicos a la robótica, la psicoterapia por videojuegos, la terapia en web, la terapia virtual con simulación de ambientes y la psicoterapia online (Distéfano et al., 2018) .

Si bien previo a la pandemia por COVID-19 ya se reportaban estudios sobre el uso de los recursos tecnológicos en psicoterapia (Bunge et al., 2009; Distéfano et al., 2018; Distéfano et al., 2015), en nuestro país, recientemente se han llevado adelante investigaciones que reportan de manera precisa como la terapia online ha sido incorporada por los psicólogos, cómo ha sido el proceso de implementación, y cuáles son los obstáculos que los profesionales han encontrado (Ceberio et al., 2021; Taborda, Casari, Piorno & Fontao, 2020.) Los resultados hablan sobre la implicancia de la tecnología en los profesionales psicólogos en los momentos



anteriores al inicio de la pandemia o durante el periodo declarado como ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio), no registrándose antecedentes de estudios exploratorios como el que aquí se propone que puedan dar cuenta de la transversalidad entre las tres etapas: previo al inicio del covid 19, durante el periodo de ASPO y posterior al mismo en la etapa conocida como DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio). De igual modo no se han encontrado antecedentes en la provincia de Córdoba.

## Método

### *Participantes*

La muestra estuvo constituida por 98 psicólogos/as (14.3%) de género masculino y (85.7%) de género femenino, no reportándose otros géneros. De entre 23 y 65 años ( $M=38.51$ ;  $DE=9.72$ ). El 3.1% se desempeña en el ámbito público, el 85.7% en el ámbito privado, y el 11.2 % en ambos ámbitos. El 13.3% atiende menos de 10 usuarias/os por semana, el 44.9% atiende entre 10 y 20 usuarias/os, el 23.5% atiende entre 21 y 30 usuarias/os, y el 18.4% atiende más de 30 usuarias/os por semana. Respecto a los grupos etarios, el 31% atiende niños, el 61% adolescentes, el 93% atiende adultos y el 2% a adultos mayores. Sobre la modalidad de abordaje, el 23% trabaja en equipos de salud, 8% realiza terapia grupal, el 24% trabaja con familias, 22% con parejas, el 88% trabaja desde un abordaje individual y el 7% desde un abordaje institucional.

El método de muestreo fue no probabilístico autoelegido.

### *Instrumentos*

*Cuestionario Ad Hoc:* Se construyó un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas orientado a la obtención de hábitos, opiniones, y apreciaciones subjetivas acerca del uso de recursos tecnológicos y psicoterapia online como parte del proceso psicoterapéutico. El cuestionario se dividió en cuatro secciones, siendo Información sociodemográfica, Uso de recursos tecnológicos en la psicoterapia (conocimiento y frecuencia con que integran los diferentes recursos tecnológicos tanto en el periodo previo a la pandemia por COVID-19, durante el periodo de ASPO, y actualmente en el periodo de DISPO), Experiencias subjetivas sobre la



implementación de la psicoterapia (autoevaluación del profesional sobre sus fortalezas y limitaciones para la implementación de la psicoterapia online) y Apreciaciones subjetivas sobre el impacto de la psicoterapia online en los procesos psicoterapéuticos.

### *Procedimiento y análisis de datos*

Se utilizó un diseño descriptivo por encuesta (Montero & León, 2007) cuyo fin es la caracterización de hábitos, opiniones, actitudes, valores y creencias en una población determinada. Los datos fueron recolectados de manera online mediante la plataforma Google Forms. Los participantes fueron contactados por vías virtuales e invitados a participar voluntariamente del estudio, y la invitación y divulgación se realizó a través de los canales de comunicación del Colegio de Psicólogos de la provincia de Córdoba, y también por diferentes grupos de profesionales matriculados tanto en redes sociales como en aplicaciones de mensajería. Con respecto a las cuestiones éticas, toda práctica en esta investigación se realizó con el consentimiento previo, libre, informado y expreso de las personas participantes. La información recogida fue de carácter anónima, confidencial y no se utilizó para fines distintos de los que determinaron su acopio. Se declara conocer y respetar las salvaguardas previstas en la Declaración de Helsinki, así como la ley 25.326 de Protección de los Datos Personales.

Se realizaron análisis de distribución de frecuencias, con sus respectivos gráficos, tablas de contingencia y se calcularon medidas de tendencia central y de dispersión con los datos de tipo cuantitativo. Se utilizó el software estadístico SPSS versión 25.

## **Resultados**

En primer lugar, se indagó sobre los conocimientos previos y las condiciones en las que los profesionales comenzaron a implementar la psicoterapia online en sus prácticas. El 93.9% manifestó conocer la psicoterapia online como un recurso tecnológico para usar en psicoterapia, solo el 2% indicó conocer todos los recursos presentados y el 4% refirió conocer alguno de los otros recursos extras a la



psicoterapia online. Del total de encuestados, el 83.7% es o ha sido usuario de psicoterapia online y con respecto a su implementación, sólo el 30% utilizaba la psicoterapia online antes de la pandemia, el 90% la utilizó durante el ASPO, y el 70% la continúa utilizando en la etapa actual de DISPO. El 90% de los participantes no utilizó nunca el resto de los recursos tecnológicos, tales como la robótica, la psicoterapia por videojuegos, la terapia web con programas automatizados o la terapia virtual con simulación de ambientes.

Con respecto a los principales obstáculos que encontraron al comenzar a implementar la psicoterapia online, la mayoría de los inconvenientes se presentaron en los usuarios/as, siendo la falta de adherencia o predisposición la más frecuente (50%), seguida de la falta de recursos tecnológicos (30%) y la falta de habilidades para manejar la tecnología. Con respecto a los obstáculos por parte del terapeuta se presentó una tendencia inversa, siendo el principal inconveniente la falta de habilidades para manejar la tecnología (13%), seguida de falta de recursos tecnológicos (8%) y falta de adherencia o predisposición (3%). En las respuestas abiertas se evidencia la falta de privacidad/ intimidad por parte de las usuarias/os como el principal y también en el trabajo con niños. Sobre las estrategias para afrontar los diferentes obstáculos encontrados, la introducción de flexibilidad en el encuadre (77%) y el apoyo en otros colegas o profesionales (43%) fueron las más utilizadas por los terapeutas. La supervisión (24%) y la adquisición de dispositivos electrónicos (14%) fueron otra de los recursos que se utilizaron (Figura 1), y no hubo terapeutas que no lograron resolver los inconvenientes encontrados.

Con respecto a las ventajas que encontraron, principalmente se reportó la posibilidad de poder sostener, ya sea dando continuidad como inicio, a tratamientos de pacientes que se encontraban en otros lugares de residencia (84%). En segundo lugar, los profesionales indicaron la comodidad que esta modalidad otorga (71%) y la optimización del tiempo (71%). Solo un 28% indicó como ventaja el incremento de usuarios, y un 6% afirmó no encontrar ventajas en la implementación de la psicoterapia online.







*Figura 1.* Distribución de frecuencias porcentuales sobre resolución de obstáculos

Se indagó sobre la autoeficacia de los terapeutas para la implementación de la psicoterapia online, antes de la pandemia y actualmente, transcurriendo la etapa de la DISPO. Para ello se les solicitó que indicarán utilizando una escala de 1 a 10 cuán capaces se sentían de poder implementar la psicoterapia online en ambas etapas, siendo 1 poco capaz y 10 muy capaz. Se encontró que, en etapas previas a la pandemia, los terapeutas se sentían en promedio moderadamente capaces ( $M=5.46$ ) de poder implementar de manera exitosa la herramienta, pero estas creencias se incrementaron luego de 18 meses durante los cuales la aplicaron ( $M=9.08$ ). Se realizó una prueba t de diferencias entre medias entre muestras relacionadas, y los resultados indicaron que este incremento fue estadísticamente significativo ( $t= 13.12$ ;  $p\leq.001$ ) con un tamaño del efecto grande ( $d = 1.32$ ).

Con respecto al proceso terapéutico, se consultó a los psicólogos cómo percibían que la implementación de la psicoterapia online afectó las diferentes variables asociadas a él. Como se observa en la figura 2, se encontró que casi la mitad (47%) coincide en que el proceso diagnóstico no fue afectado por esta modalidad. Con respecto al establecimiento del encuadre, no se observó una tendencia clara, aunque si es posible determinar un consenso mayoritario en que se vio afectado, tanto negativa (39%) como positivamente (36%). Relacionado a esto, el 43% estuvo de acuerdo en que la variable espacial se vio afectada de manera negativa, ésta refiriendo al espacio para tener la sesión, la elección de la plataforma en la cual se conectaban, etc. Al respecto, el 66% estuvo de acuerdo que la posibilidad de privacidad e intimidad se afectaba negativamente en la modalidad online, y que uno de los factores más prevalentes que afectaron negativamente



(66%) fueron las interrupciones de terceros durante la sesión (hijos u otras personas). Con respecto a la variable tiempo, 52% indicó que el impacto fue positivo, contra un 12% que afirmó que fue negativo. En este sentido, se consideró que la duración y la frecuencia de las sesiones se vieron beneficiadas por esta modalidad. En cuanto a las intervenciones, un 43% manifestó que el impacto fue positivo o que no fue una variable afectada (37%) mientras que solo un 20% indicó que el impacto fue negativo. Por último, sobre las altas y seguimientos de los pacientes, el 50% afirmó que el impacto fue positivo, y un 46% que no se vio afectado, dejando solo 4% que percibió un impacto negativo. Estos datos coinciden con los encontrados en la pregunta sobre cómo consideraban que el formato online había afectado el logro de los objetivos terapéuticos, en la cual el 79 % indicó que ellos se mantuvieron o se lograron y el 21% manifestó que se modificaron o postergaron.

Se indagó sobre cómo los profesionales consideraban que el formato online había afectado la alianza terapéutica con la mayoría de sus usuarios, y se encontró que solo el 7% indicó que afectó negativamente, contra un 93% que indicó que no hubo un impacto considerable o que éste fue positivo. También se indagó sobre la receptividad de los pacientes con respecto a esta modalidad y se encontró que al comienzo de la pandemia el 64% aceptó dar continuidad a sus tratamientos presenciales de manera virtual y solo un 5% rechazó esta modalidad. Posteriormente, durante la etapa del DISPO, el 52% valoró la experiencia de manera positiva, un 48% de manera intermedia y nadie hizo una valoración negativa. Finalmente, se consultó qué porcentaje de los pacientes aceptaban continuar actualmente con la modalidad online o mixta y se encontró que solo el 13% no aceptó la modalidad, y el 58% de los psicólogos cuenta con más de la mitad de sus pacientes que aceptan continuar el proceso bajo la modalidad online o mixta



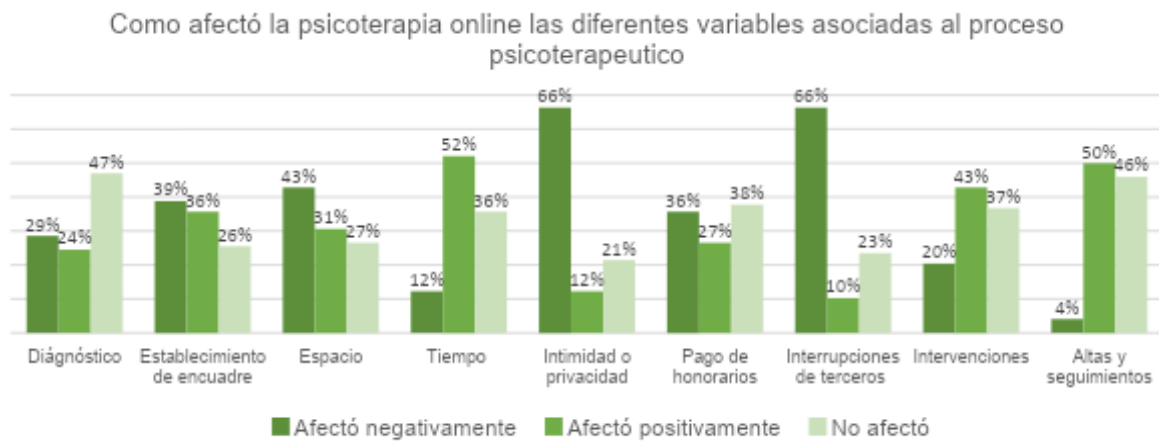


Figura 2. Distribución de frecuencias porcentuales sobre la percepción de efecto de la psicoterapia online en el proceso terapéutico

## Discusión

El presente estudio se enmarca en un contexto extremo que la humanidad ha tenido que atravesar durante los últimos dos años. En primer lugar, se diferenció cuánto las y los profesionales conocían, y usaban los recursos tecnológicos (RT) en sus prácticas, entendiéndose como RT a la psicoterapia online, robótica, psicoterapia por videojuegos, terapia en web, y terapia virtual con simulación de ambiente. Como resultado se evidenció la falta de uso y conocimiento de éstos, exceptuando la psicoterapia online. Al respecto, y referido al contexto actual, en un estudio reciente realizado con psicoterapeutas de Europa y Norteamérica (Békés & Aafjes-van Doorn, 2020) se evidenciaron actitudes positivas de los profesionales hacia la psicoterapia online en el contexto de transición forzada por la pandemia, y los autores sugieren que es probable que estos continúen utilizando la psicoterapia en línea en el futuro. Específicamente en esta investigación, se encontró un aumento considerable del uso de la psicoterapia online al comienzo del ASPO (90%), y si bien esta tendencia no continuó en ascenso cuando las restricciones de circulación se flexibilizaron, es significativo que un 70% continúe utilizando este recurso aún en periodo de DISPO, permitiendo inferir que existe un uso generalizado en los psicólogos/as de este recurso de psicoterapia online. Es importante señalar que un



factor que puede ser influyente en la tendencia observada, podría ser la propia experiencia de los y las psicoterapeutas como usuarios de la psicoterapia online, característica que se observó en el 83.7% de la muestra. En este sentido, vivenciar el proceso psicoterapéutico desde la otra perspectiva, permitiría al profesional optimizar su propia práctica, configurándola para que las condiciones en las que se ejecuta sean las más apropiadas y confortables posible para sus propios usuarios/as.

Un factor que parece estar asociado a que los y las psicoterapeutas continúen utilizando la psicoterapia online es que, a diferencia de lo que reportan al inicio de la pandemia, hoy en día se sienten más capacitados para llevar adelante los procesos terapéuticos bajo esta modalidad. Este incremento en su autoeficacia se debe a la experiencia ganada en este tiempo, y los resultados observados. A pesar de los beneficios potenciales de la psicoterapia, diversos estudios han revelado que son muchos los profesionales que se han manifestado preocupados por el impacto de esta modalidad en el éxito terapéutico, por ejemplo, no poder transmitir eficientemente su empatía y así construir una buena alianza terapéutica (Roesler, 2017), así como limitaciones tanto del medio, por ejemplo el impacto de fallas técnicas, como personales, por ejemplo conocimientos insuficientes de Internet y de la tecnología, y problemas de confidencialidad (Titzler et al., 2018; Topooco et al., 2017).

A partir de este estudio podemos decir que los psicólogos y psicólogas de la Provincia de Córdoba comenzaron a utilizar la psicoterapia online a partir de la pandemia y que es la única modalidad dentro de los recursos tecnológicos incorporados en la psicoterapia que se utiliza en la actualidad, incluso se desconocen las otras. En el cúmulo de estudios que surgieron sobre este tema durante la pandemia, y en el presente se resalta la adaptación de los terapeutas al espacio virtual, previniendo que esta modalidad vino para quedarse. Entonces podríamos decir que no parece ser necesaria la formación de psicoterapia online en los profesionales, parecería ser que se han entrenado en la práctica, hoy sintiéndose capaces de hacerlo, mostrando una capacidad significativamente mayor que al inicio de la pandemia.

La incorporación de las nuevas tecnologías al campo de la psicología parece



tan inevitable como en otras tantas disciplinas. Siendo necesario ofrecer alternativas a los jóvenes nativos tecnológicos, estando claro a partir de esta investigación la necesidad de formación en otros recursos tecnológicos como la terapia en web o la realidad virtual, para los profesionales psicólogo/as y la inclusión de la psicoterapia online en la currícula de formación de psicología, ya que ésta vino para quedar establecida.

Finalmente, respecto a las limitaciones y líneas de investigación futuras, la mayoría de los profesionales encuestados han informado que atienden adolescentes y adultos, por lo que se debería corroborar que ocurre con las y los psicólogos/as de niños y niñas con respecto al uso de recursos tecnológicos y de la psicoterapia online en particular. Por otro lado, la mayoría de los encuestadas/os realiza intervenciones en psicoterapia y en la modalidad de psicoterapia individual, quedando para futuros estudios indagar sobre este fenómeno en la modalidad de atención familiar y grupal. Además, principalmente los encuestadas/os trabajan en el ámbito privado, entonces también sería importante indagar sobre el uso de los recursos tecnológicos y de la teleterapia en el ámbito público.

### Referencias

Békés, V., & Aafjes-van Doorn, K. (2020). Psychotherapists' attitudes toward online therapy during the COVID-19 pandemic. *Journal of Psychotherapy Integration, 30*(2), 238–247. <https://doi.org/10.1037/int0000214>

Bunge, E., López, P., Mandil, J., Gomar, M., & Borgialli, R. (2009). Actitudes de los terapeutas argentinos hacia la incorporación de nuevas tecnologías en psicoterapia. *Revista Argentina de Clínica Psicológica, 18*(3), 209-216.

Ceberio MR, Agostinelli J, Daverio R, Benedicto G, Cocola F, Jones G, et al. (2021). Psicoterapia online en tiempos de Covid-19: adaptación, beneficios, dificultades. *Arch Med (Manizales), 21*(1), <https://doi.org/10.30554/archmed.21.2.4046.2021>

Distefano, M. J., Cataldo, G., Mongelo, M. C., Mesurado, B., & Lamas, M. C. (2018). Conocimiento y uso de tecnologías digitales en psicoterapia entre los psicólogos de Buenos Aires. *Perspectivas en psicología, 15*(1), 65-74. <http://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/354>





Distéfano, M. J., Mongelo, M. C., OConor, J., & Lamas, M. C. (2015). Psicoterapia y tecnología: implicancias y desafíos en la inserción de recursos innovadores en la práctica clínica argentina. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 18(4), 1342-1362.

González Peña, P., Torres, R., Barrio, V. D., y Olmedo, M. (2017). Uso de las nuevas tecnologías por parte de los psicólogos españoles y sus necesidades. *Clínica y salud*, 28(2), 81-91. <https://doi.org/10.1016/j.clysa.2017.01.001>

Roesler, C. (2017). Tele-analysis: The use of media technology in psychotherapy and its impact on the therapeutic relationship. *Journal of Analytical Psychology*, 62, 372–394 <http://dx.doi.org/10.1111/1468-5922.12317>

Taborda, A., Casari, L., Piorno, N., & Fontao, M. I. (2020). Telepsicoterapia en tiempos de pandemia en Argentina. Consideraciones preliminares para su investigación. *Jornadas de bioética*, 127-128.

Titzler, I., Saruhanjan, K., Berking, M., Riper, H., & Ebert, D. D. (2018). Barriers and facilitators for the implementation of blended psychotherapy for depression: A qualitative pilot study of therapists' perspective. *Internet Interventions: the Application of Information Technology in Mental and Behavioural Health*, 12, 150–164. <http://dx.doi.org/10.1016/j.invent.2018.01.002>

Topooco, N., Riper, H., Araya, R., Berking, M., Brunn, M., Chevreur, K.,...the E-COMPARED Consortium. (2017). Attitudes towards digital treatment for depression: A European stake holder survey. *Internet Interventions: the Application of Information Technology in Mental and Behavioural Health*, 8, 1–9. <http://dx.doi.org/10.1016/j.invent.2017.01.001>

## **Título**

Estudiantes avanzdxs interviniendo en SM comunitaria. Acompañamiento Psicosocial Telemático.

Eje temático: Dispositivos alternativos de atención

*Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.*

Autorxs:



Almada, Sandra Magali. Tel.: 2235699584. E-mail: almadasandra6@gmail.com  
Arrayago, Lucía Belen. Tel.: 2235696432. E-mail: luarrayago18@gmail.com  
Rodríguez, Nicolás. Tel.: 2235239815. E-mail: nicorodriguezacosta94@gmail.com  
Vazquez, Cintia Belen. Tel.: 2262495246. E-mail: cintia.vazquez12@gmail.com

### **Resumen:**

En el presente resumen se detalla el funcionamiento del dispositivo “Acompañamiento psicosocial telemático”, creado a principios de 2022, enmarcado como proyecto de extensión de la Facultad de Psicología de la UNMdP. El mismo surge a partir de la experiencia transitada en el Centro de Telemedicina Covid Universitario (CeTec-U) ante la emergencia sanitaria por el Covid-19 en el año 2020. En este acontecimiento fueron convocadxs estudiantes avanzados de psicología para brindar acompañamiento psicosocial a personas aisladas por covid19 ó contacto estrecho. Esta experiencia grupal sentó las bases para pensar en cómo trasladar esta estructura de trabajo a otras poblaciones de nuestra comunidad. Así, nacieron distintos dispositivos de atención telemática destinada a diferentes poblaciones, entre ellas, este proyecto de extensión el cual está conformado en gran parte por el mismo equipo de trabajo del CeTec-U Salud Mental. La población con la que trabaja son personas mayores de edad que solicitan atención psicológica en distintos CAPS de la ciudad de Mar del Plata y que, luego de una evaluación inicial de complejidad realizada por el equipo profesional de cada institución, son derivados al dispositivo aquellos usuarixs de baja o media complejidad. Estas derivaciones llegan a partir de canales de comunicación creados específicamente para este proyecto, donde a su vez se establecen comunicaciones frecuentes con lxs profesionales de la salud mental del Municipio. Actualmente el equipo está conformado por 13 integrantes, entre ellos estudiantes avanzados y graduadxs en Psicología, un estudiante de medicina y un estudiante de trabajo social, dos coordinadores y una coordinación general. Aunque exista una evaluación previa y consentimiento por parte del usuarix a ser llamado por el dispositivo, en los primeros contactos se evalúa si hay urgencia o riesgo y es donde se decide si están dadas las condiciones para realizar un acompañamiento telemático dentro del encuadre



con el que se trabaja. En caso contrario, se cuenta con la posibilidad de rederivar al CAPS, hacer contactos con dispositivos gratuitos de atención psicológica o sugerir y enviar información sobre el SAC (Servicio de Atención a la Comunidad) del Colegio de Psicólogos de nuestra ciudad. Como herramienta de trabajo contamos con un recursero que es de suma importancia ya que nos brinda información para realizar derivaciones intersectoriales. Otra particularidad de la modalidad de trabajo son las duplas, es decir, el agente que realiza el llamado tiene el compromiso de compartir su experiencia a unx compañerx para pensar en conjunto posibles intervenciones y contar la vivencia personal de haber realizado ese contacto telemático. Además se comparten espacios semanales de supervisión con la coordinación general y encuentros presenciales de formación y presentación de casos. Se considera este proyecto como una práctica fundamental y necesaria para nuestra formación como profesionales de la salud, teniendo en cuenta que la base del proyecto es el trabajo con y para nuestra comunidad, reivindicando la importancia que tiene el trabajo en extensión en las Universidades Nacionales. Al día de la fecha se han finalizado 33 acompañamientos mientras que 14 siguen su curso. Presentaremos información detallada y gráficos estadísticos sobre el trabajo ya realizado y sus resultados hasta la actualidad.

Palabras clave: Acompañamiento telemático, Dispositivo, Salud Mental Pública, Extensión.

### **Introducción**

El grupo que lleva a cabo este proyecto está integrado por estudiantes avanzadxs y recientes graduadxs de la Facultad de Psicología de la UNMdP. Este grupo se constituyó y consolidó a través de la experiencia de CETEC-U, y al finalizar la misma y en base a sus resultados y motivación para seguir trabajando con nuestra comunidad, se construyó el proyecto de extensión “Acompañamiento Psicosocial Telemático” (APT) que hoy está en funcionamiento.

### **Antecedentes**

El proyecto de extensión “Acompañamiento psicosocial telemático” se origina a



través del grupo de trabajo del Centro de Telemedicina Covid-Universitario. Dicho dispositivo surge en un contexto de emergencia sanitaria por la pandemia COVID-19 donde se hace visible la necesidad de una respuesta alternativa desde el campo de la salud, lo que convoca al Estado Nacional a generar una estrategia que implique la asistencia biopsicosocial remota. En el mes de Julio de 2020 se abrió la convocatoria para que estudiantes avanzadxs de la Facultad de Psicología, entre otras carreras, se postulen a un voluntariado en acompañamiento telefónico de contactos estrechos de personas diagnosticadas por COVID-19. En él participaron voluntarixs y becarixs, estudiantes avanzadxs, graduadxs y docentes de diferentes Facultades de Universidades Nacionales. Dentro del mismo, la Subsecretaría de Salud Mental de la Provincia dió lugar al CETEC-U Salud Mental, en conjunto con la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMdP). Éste dispositivo tuvo como objetivo brindar un acompañamiento de escucha y contención mientras duró la situación de aislamiento por COVID- 19. Se trató de un dispositivo co-construido transversalmente, un modo de formación, trabajo en territorio, compromiso social y práctica profesional inédita hasta el momento. Su puesta en marcha permitió consolidar un grupo de trabajo que dió lugar al proyecto de extensión que se comparte aquí, con el objetivo de volcar la experiencia adquirida a una nueva población dentro de la comunidad de nuestra ciudad.

### **La elección de extensión**

Fue a partir de la experiencia del Cetec-U que se abrieron distintos dispositivos de Acompañamiento telemático, pensados, armados y llevados a cabo por el mismo equipo. Uno de ellos, el “Acompañamiento psicosocial telemático”, comenzó como un consenso de que la estructura de los Proyectos de Extensión podría brindar un soporte que potencie y transforme el dispositivo. Así como la radicación oficial en nuestra facultad de psicología, su orientación y apoyo. La ambiciosa idea de trabajar complementando a la salud mental pública de nuestra ciudad, anticipó la necesidad de sumar a más integrantes al equipo, proceso del cuál los proyectos están familiarizados a través de los concursos públicos. Lo importante, oportuno y necesario de crear la posibilidad de atravesar una experiencia enriquecedora teórica-práctica con nuestra comunidad, destinada a estudiantes avanzados de



nuestra carrera.

Este dispositivo se encuentra enmarcado en la extensión universitaria, considerando a la extensión como función inherente al quehacer universitario cuyo sentido comunitario, de integración/retroalimentación y desarrollo multidimensional, se sustenta en su naturaleza académica y social, con un enfoque integral del sujeto en sociedad como verdadero protagonista de su tiempo y espacio, autónomo y comprometido con una práctica democrática en la construcción colectiva y el bienestar social.

Hacer extensión para lxs estudiantes implica un acercamiento a la comunidad en donde se aplican los conocimientos adquiridos la universidad, aplicados en el territorio, contribuyendo a la función social de la Universidad. Es una experiencia que acerca al estudiante al quehacer profesional.

### **Surgimiento del dispositivo de extensión**

El objetivo de esta propuesta implica la co-construcción junto a la red pública de salud mental de nuestra ciudad, de un dispositivo de acompañamiento psicosocial telefónico a usuarixs mayores de 18 años que estén en proceso de admisión para atención psicológica en los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS) de Mar del Plata. Se espera poder brindar contacto, apoyo, contención, escucha y asesoramiento colaborando en el seguimiento ante la demanda de atención psicológica, distinguiendo niveles de complejidad, urgencias y necesidades de intervención de profesionales y otros organismos y disciplinas. Es a partir de éste trabajo en conjunto que se operativiza el funcionamiento interno, externo y de relación institucional del proyecto. La importancia de dispositivos no tradicionales, telemáticos, que aborden los pedidos de consulta desde una perspectiva subjetivante, orientadora e informativa, y la disminución del malestar subjetivo que lxs usuarixs experimentan con un seguimiento, incluso sin acceder a dispositivos tradicionales terapéuticos, son los ejes sobre los cuales se elaboró el presente proyecto.

La propuesta se asienta sobre una perspectiva de Salud Mental en abordajes comunitarios desde una perspectiva de Derechos (Ley de Salud Mental). Su sanción





generó un cambio de perspectiva en la atención de las personas con padecimientos mentales, quienes pasan a ser sujetos de derechos, promoviendo su respeto y dignidad. Es desde este punto que esperamos realizar una construcción de propuestas de apoyo flexibles a las necesidades de la comunidad, en donde los recursos telemáticos se encuentren al servicio del acercamiento entre lxs usuarixs, la universidad y el Estado. En cuanto al espacio de formación, se entiende la extensión desde una mirada crítica, en donde el trabajo en territorio pueda incluir el compromiso, la reflexión ética, la colaboración y la co-construcción de procesos de potenciar la autonomía de lxs usuarixs.

El proyecto cuenta con una serie de actividades y espacios en las que se espera que lxs adscriptos participen. Algunas de estas actividades son obligatorias, necesarias para el correcto funcionamiento del mismo.

- Telegestión con consentimiento informado a lxs usuarixs: (base de datos provista por los agentes de Salud Mental). Supervisiones obligatorias y semanales.
- Capacitaciones según temáticas relevantes a la población abordada.
- Recurso: construcción colectiva de instrumento de búsqueda ágil para la información relevante a la intervención y/o asesoramiento.
- Caps: Reuniones interinstitucionales. Co - construcción de diagnóstico y evaluación de necesidades. Contactos periódicos para registro de avances y emergentes.
- Registros y bases de datos resguardadas ética y tecnológicamente.
- Prácticas Sociocomunitarias
- Documentación y comunicación: Escritura y difusión de la experiencia y conceptualizaciones emergentes del trabajo en territorio.

### **Vinculación con la comunidad:**

El proyecto se encuadra bajo el trabajo co-participativo e intersectorial con el área de Salud Mental de los CAPS de la ciudad de Mar del Plata. Esta modalidad supone la articulación de recursos ya instituidos y puesta en marcha de estrategias operativas en función de las demandas cambiantes y situacionales que puedan surgir en el marco de la salud pública y contexto sanitario epidemiológico actual de



carácter dinámico. Es también en el diálogo y escucha de los usuarixs que se realiza un relevamiento de la situación-estado de la comunidad y de nuevas necesidades, que serán abordadas en reuniones periódicas con los profesionales de los CAPS, proponiendo darle mayor visibilidad y generando alternativas creativas junto con la comunidad para abordar las problemáticas que surjan. Dicha asociatividad propone fomentar la relación de la Facultad de Psicología con el servicio público de salud mental, contribuyendo a la formación teórica práctica de estudiantes en su propia comunidad, el fortalecimiento del trabajo interinstitucional e intersectorial, resultando en un empoderamiento de la comunidad toda. Es decir, poner en ejercicio la función social de la universidad, trabajar para, con y en la comunidad, promoviendo el derecho a la salud mental.

### **Estructura de trabajo en el dispositivo**

Al contactar al usuarix se aborda cada caso según 3 niveles de complejidad: 1) de orientación, o consultas breves; 2) de asistencia telefónica prolongada requiriendo más de un llamado; y 3) Asistencia y contención psicológica con seguimiento o derivación a la Red Local de Salud Mental. Si la persona lo desea, puede recibir un acompañamiento prolongado, siendo este personalizado.

En ocasiones, para el segundo y tercer nivel de complejidad, además del acompañamiento se requieren gestiones de derivación e incluso de urgencia. Para esto se estableció un recursero de contactos varios (Psicología y Psiquiatría, Desarrollo Social, Justicia, Violencia de género, Protección a Menores, Protección a Adultxs Mayores, entre otros).

Lxs profesionales de la salud mental de los CAPS realizan las entrevistas de admisión y deciden la pertinencia del caso para derivar al dispositivo. Se le ofrece al usuarix el ingreso al dispositivo y de consentirlo se envía, mediante herramientas virtuales, información básica de contacto del mismo. Al momento de la derivación del usuarix es asignado a un integrante del equipo para comunicarse.

En primera instancia se realizan ciertas preguntas en cuanto al motivo de consulta, tiempo en que se acercó a la sala a solicitar turno, convivientes, red de apoyo social, si se encuentra en tratamiento psiquiátrico, entre otros datos personales. Esta breve



entrevista semiestructurada funciona como punto de entrada al inicio de un acompañamiento telemático propiamente dicho. Evaluamos, teniendo en cuenta los niveles de complejidad anteriormente mencionados, si nuestro dispositivo puede colaborar en afianzar algún proceso subjetivo. Tanto si la respuesta es negativa como si el caso necesita algún tipo de continuación más allá de nuestro dispositivo, contamos con un recursoro con información de entidades/programas/organizaciones que trabajan con distintas poblaciones y problemáticas y lo ofrecemos. Dependiendo la urgencia subjetiva, el acompañamiento puede continuar hasta que el usuario tenga contacto con otra de éstas instancias. Como modo de cierre de los acompañamientos se arma junto con el usuario una historización de los movimientos acontecidos durante el proceso y se traza una línea de continuidad posible con otro espacio de ser necesario.

Los integrantes del proyecto cuentan con supervisiones semanales y a demanda, donde los diferentes casos son compartidos entre compañerxs y con la coordinación. Además se realizan encuentros mensuales presenciales para trabajar ciertos obstáculos o propuestas que surjan. Otra característica que marca el hacer en este proyecto es el trabajo en duplas, donde cada integrante cuenta con una dupla con quien compartirá sus casos, la información relevante y sus afectaciones.

## **Conclusión**

A modo de conclusión de lo que se ha trabajado hasta la actualidad, se destaca la reafirmación del potencial de los dispositivos tecnomediados y telemáticos para la atención en salud mental. A pesar de las dudas e incertidumbres que implican la instalación de un dispositivo novedoso en nuestra comunidad, tanto para el mismo equipo de trabajo como las instituciones que se fueron involucrando en el camino, como es la Facultad de Psicología y la subsecretaría de salud mental de Mar del Plata, hoy se cuenta con el apoyo y la valoración positiva de lo realizado, con proyectos a futuro y con la intención de instituir una manera de trabajo adaptada principalmente a la comunidad, interinstitucional y que promueva la concreción de la ley de salud mental.

Los primeros casos que nos han derivado nos permitieron conocer la respuesta de los usuarios frente al ofrecimiento de atención telemática. Encontramos que



podieron comprender rápidamente desde dónde se realiza el llamado y que suelen encontrar un espacio de escucha para desarrollar cuestiones relativas a su motivo de consulta. Los pocos casos que han rechazado el dispositivo pueden agruparse en dos tipos: Por preferir el espacio presencial tradicional ó por referir no contar con un espacio tranquilo donde poder conversar sobre lo que le sucede.

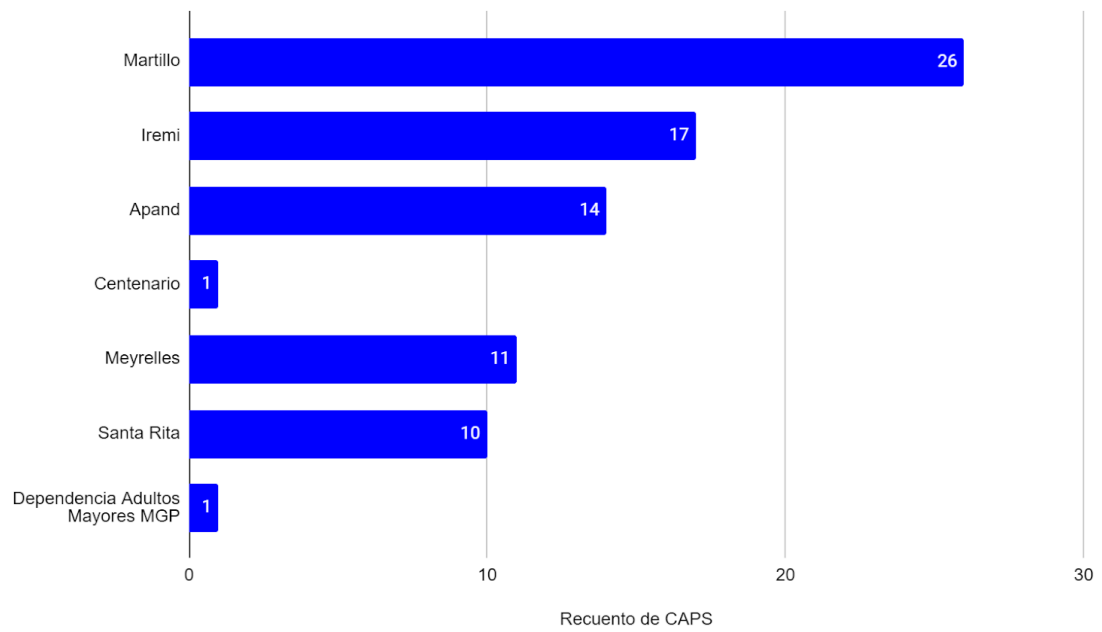
Se han construído indicadores cuantitativos para dar cuenta del cómo está funcionando el dispositivo, estos son: lxs usuarixs que vuelven a través de una rederivación al CAPS, los casos que son resueltos a través del ATP, realizar derivaciones a programas de formación, realizar derivaciones al SAC (Servicio de asistencia a la comunidad, del colegio de psicólogos distrito X), Cantidad de derivaciones totales, número de CAPS que nos realizan derivaciones.

En relación al proceso de enseñanza-aprendizaje consideramos que tanto el sistema de duplas como las supervisiones semanales generan un enriquecimiento potencial para estudiantes avanzados de la carrera de psicología, tanto en la comprensión de teoría aplicada como en la incorporación de conceptos claves respecto a la ley de salud mental, sobre todo la concepción de sujeto de derechos.

De cara al futuro, nos planteamos profundizar el trabajo con lxs profesionales de las distintas salitas para evaluar nuevas demandas posibles, pensar nuevas alternativas de ampliación de éste dispositivo o incluso crear nuevas formas de abordaje utilizando el recurso telemático como herramienta.



## Recuento de derivaciones por CAPS





## 12. Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos.

### Trabajos libres:

- Salud mental y comunicación: Los discursos de odio y la producción de subjetividad contemporánea
- Experiencia de la integralidad de funciones en una intervención mediada por tecnología con personas mayores: el desarrollo del LABPSI
- Discurso y Salud mental: aproximaciones teóricas y estrategias metodológicas en la construcción del corpus de análisis
- Violencias, medios y subjetividad. Una mirada desde los estudios del lenguaje y los discursos

### **Salud mental y comunicación: Los discursos de odio y la producción de subjetividad contemporánea**

#### **Autoras:**

Del Manzo, Ma. Belén; [belenmanz@gmail.com](mailto:belenmanz@gmail.com); 2214884925

Festa, Claudia; [claudiamfesta@gmail.com](mailto:claudiamfesta@gmail.com); 2215691512

Souilla, Susana; [susanaisouilla@gmail.com](mailto:susanaisouilla@gmail.com); 2215900496

Suarez, Claudia; [clasua2002@gmail.com](mailto:clasua2002@gmail.com); 2215422395

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata

#### **Resumen:**



Este trabajo propone indagar, de manera exploratoria, las diversas modalidades que adquiere el discurso del odio (en adelante DDO) en la esfera pública digital, en la construcción y/o producción de subjetividad contemporánea durante la Pandemia y Post Pandemia de COVID 19, en Argentina (2020-2022) y en el marco de la presentación del proyecto de investigación de la Facultad de Psicología de la UNLP<sup>27</sup>. Para tales efectos, se seleccionan narrativas mediáticas del discurso de la información en relación a la construcción que realizan sobre las personas económicamente vulnerabilizadas (Fernández, A. M., 2017) y que reciben planes sociales por parte del Estado. De esta manera, se confecciona un corpus que aborda la construcción de un hecho noticiable en diarios nacionales sobre la temática expuesta. Los DDO se configuran en concepciones del mundo que buscan excluir, estigmatizar, deshumanizar y segregar las diversidades, las diferencias y las disidencias. Una aproximación al tema señala que estas expresiones se utilizan para acosar, perseguir, justificar la violencia o la privación del ejercicio de derechos, generando prejuicios e intolerancia; fomentando discriminación, hostilidad o los ataques violentos a personas o grupos, por motivos de etnia, “raza”, sexo, idioma, religión, opiniones políticas, origen nacional o social, posición económica u otra condición e identidad social (Gagliardone et al, 2015). Se trata de discursos de la esfera pública, ya sea escritos o conductuales que, mediante un uso del lenguaje peyorativo, incitan y legitiman la deshumanización y la violencia, generando un clima cultural de odio y, en ciertos contextos (como el de Pandemia), pueden provocar prácticas segregacionistas negando derechos fundamentales de los otrxs. En esta presentación nos centramos en el estudio y análisis de diferentes mecanismos y estrategias semiodiscursivas que construyen una imagen simplificada, exagerada y distorsionada de “lxs otrxs”. Entre ellas: la construcción del otrx como diferente sobre la base de ciertas características personales e identidades sociales que implica la identificación de un “ellos” y un “nosotros”; la generalización que suprime las diferencias individuales asociándolas con atributos negativos; la construcción de “chivos expiatorios” o grupos supuestamente responsables de los males sociales (el desempleo, la inseguridad, etc.) y la deshumanización que niega la humanidad de quienes integran los grupos vulnerabilizados mediante el uso de insultos o lenguaje

---

<sup>27</sup> Proyecto I+D Tetra anual 2023/2026, Salud mental y comunicación: el discurso de odio y la producción de subjetividad en la esfera pública digital durante la Pandemia y Post Pandemia de COVID 19, en Argentina (2020-2022), Facultad de Psicología, UNLP (en proceso de evaluación).



ofensivo. Como señalan Giorgi, Gabriel y Kieffer, Ana (2020), el odio no es un afecto individual sino compartible con capacidad de producir lazos de repudio a la representación que ese otro encarna.

Para ello, recurrimos a conceptualizaciones provenientes de las teorías de la enunciación (Benveniste, [1966] 2008), la discursividad social (Angenot, 2010), la propuesta semiodiscursiva de Patrick Charaudeau (2003), las fases metodológicas en el Análisis del Discurso (Arnoux, 2006), el enfoque multimodal (Kress & van Leeuwen, 2001) y argumentativo (Amossy, 2017; Plantin, 2001) en clave de género y crítico (Lazar, 2005; Wodak, 1997). En cuanto al corpus de análisis se construye y analiza una selección de objetos discursivos que tematizan sobre la figura de las personas vulnerables; se trata de manifestaciones en la arena política que tienen como base una concepción de odio económico hacia los más débiles.

Así, el interés del trabajo radica en problematizar y atender el papel que los medios de comunicación y redes sociales tienen frente a la generación de odio y agresión entre las personas en el espacio público mediático para reflexionar sobre las consecuencias en la salud mental comunitaria, en el marco de los Derechos Humanos.

**Eje temático:** Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos

**Palabras clave:** Salud mental; comunicación; discursos de odio; subjetividad; interdisciplina

## Introducción

Este trabajo presenta, de manera exploratoria y descriptiva, algunas de las modalidades que adquiere el discurso de odio (en adelante DDO), en la esfera pública -digital-, dando lugar a la construcción y/o producción de subjetividad contemporánea. Para ello, elaboramos y analizamos un corpus que aborda la construcción de un hecho noticiable sobre la temática expuesta: la entrevista a una joven mujer, Mariana Alfonzo, beneficiaria del plan Potenciar Trabajo, en un programa periodístico de TN del 26 de julio de 2022<sup>28</sup>. De este modo, nos

---

<sup>28</sup> El video se encuentra disponible en Youtube: <https://youtu.be/rej2ZjLSbZk>



centramos en uno de los grupos que son objeto del DDO, como las personas económicamente vulnerabilizadas (Fernández, A. M., 2017). El rechazo a las personas en situación de vulnerabilidad se manifiesta en los medios y en las redes sociales de maneras muy variadas. El uso de insultos o descalificaciones para hacer referencia a grupos o personas que cobran planes sociales es quizás el más llamativo, pero no el único de los procedimientos discursivos. En este sentido, toda forma de DDO es discriminatoria de otras personas que son percibidas como diferentes (“lxs otrxs”) por condiciones personales e identidad social. Se trata de discursos que mediante el uso del lenguaje peyorativo provocan y legitiman el acoso, la violencia, la persecución generando un clima cultural de odio y, en ciertos contextos (como el de “crisis” política, económica y social), pueden provocar prácticas segregacionistas negando el ejercicio de derechos fundamentales, prejuicios e intolerancia por diversos motivos, en el caso que nos atiende por razones de origen social, posición económica en el marco de lo que se denomina “aporafobia” (el rechazo de las personas sin recursos)(Gagliardone et al, 2015).

A lo largo del análisis revisamos diferentes mecanismos y estrategias semiodiscursivas que construyen una imagen simplificada, exagerada y distorsionada de “lxs otrxs”. Entre ellas: la construcción del otrx como diferente sobre la base de ciertas características personales e identidades sociales que implica la identificación de un “ellos” y un “nosotros”; la generalización que suprime las diferencias individuales, asociándolas con atributos negativos; la construcción de “chivos expiatorios” o grupos supuestamente responsables de los males sociales (el desempleo, la inseguridad, etc.) y la deshumanización que niega la humanidad de quienes integran los grupos vulnerabilizados mediante el uso de insultos o lenguaje ofensivo.

Para ello, recurrimos a conceptualizaciones provenientes de las teorías de la enunciación (Benveniste, [1966] 2008), la discursividad social (Angenot, 2010), la propuesta semiodiscursiva de Patrick Charaudeau (2003), las fases metodológicas en el Análisis del Discurso (Arnoux, 2006), el enfoque argumentativo (Amossy, 2017; Plantin, 2001) en clave de género y crítico (Lazar, 2005; Wodak, 1997).



Por último, es relevante señalar que la importancia de este trabajo radica no sólo en estudiar diferentes estrategias semiodiscursivas que se utilizan para la construcción del DDO sino también problematizar el impacto de este tipo de discurso hacia las personas en situación de vulnerabilidad en la esfera pública y sus consecuencias en la salud mental comunitaria.

### **La puesta en escena**

La entrevista citada se inicia a partir de la referencia a la viralización de un video de *Tik Tok* en el cual la mujer, hablando a la cámara, construye y actúa un personaje que defiende, ante alguien a quien se dirige en segunda persona, su deseo y su derecho de no trabajar, de vivir con un plan social y tener muchos hijos para gozar del beneficio. Luego de mostrar un fragmento de ese video, el periodista Franco Mercuriali comienza su juego de preguntas a Mariana, desplegando una serie de estrategias discursivas a partir de las cuales se produce una manipulación de su testimonio, de manera tal que lo que es una historia de vida se convierte en el pretexto para construir y reforzar la imagen de un otrx rechazable: el arquetipo del vago que prefiere cobrar un plan y no trabajar. De esta puesta en escena se desprenden dos aspectos de importancia para nuestro análisis: por un lado, los medios construyen o modelizan los efectos de verdad (Charaudeau, 2003) por medio de diversos mecanismos entre los cuales se destacan aquellos relacionados con la identidad de la fuente, cuya credibilidad se puede fundar, entre otros rasgos, en su notoriedad, en la pluralidad o en el carácter testimonial. En este caso, *TN* se propone mostrar las actitudes y conductas de las personas que tienen planes de ayuda estatal a través de la voz de Mariana, en tanto testimonio irrefutable para poder evaluarlos. Por otro lado, quienes entrevistan aparecen en escena con un ethos profesional y portador de “la verdad” que se presenta con la función no sólo de (re)preguntar sino de “traducir” lo dicho y darle organización al discurso de la persona entrevistada para hacerlo supuestamente comprensible, construyendo así una suerte de guión mediático con precisas intervenciones, como la re-citación descontextualizada, la abierta expresión de evaluaciones y hasta emociones y consejos moralizadores.





## **Estrategias discursivas y argumentativas**

### *- Insistencia en una lectura literal del video viralizado*

El video de *Tik Tok*, que es mostrado en el programa como disparador para iniciar la entrevista, presenta ecos irónicos, incluso paródicos, porque se trata de la construcción ficcional de un personaje -interpretado por Mariana Alfonzo- que, hablando a la cámara, se apropia con un cinismo impostado de los rasgos que ciertos sectores sociales atribuyen críticamente a las personas beneficiarias de algún plan social (“estar al pedo y tener hijos como conejos”, “vivir del Estado”, sacar provecho de la “compra de votos”). Sin embargo, el zócalo construye una interpretación literal: “se hizo viral por defender los planes y burlarse de la gente que trabaja”. Luego, cuando se inicia la entrevista, el periodista parte de una lectura literal: “suena horrible todo lo que decís”. Pese a que la mujer explica, en reiteradas oportunidades, que se trata de un vídeo irónico que hizo no para el público en general sino para un seguidor que la cuestionó, el periodista insiste en la literalidad de las expresiones y corre el eje de la discusión, planteando que los problemas del país (la situación económica, la inflación) están vinculados con personas, como Mariana, que no quieren trabajar y concluye: “Tu video da la sensación de que vos estás en ese grupo de los que...total me mantiene el Estado”.

### *- Sordera deliberada*

El periodista “no escucha” los enunciados de la mujer (por ejemplo, que sigue trabajando en su tiempo libre vendiendo zapatillas por Facebook o llevando agua a los vecinos desde una canilla popular; que por el momento prefiere quedarse en su casa para cuidar a sus hijos menores ya que económicamente no le conviene trabajar y tener que pagar una niñera; que ha trabajado desde chica y que espera conseguir un empleo en el que le paguen lo que ella considera justo). Además, el periodista desoye su testimonio de que las personas que tienen planes también trabajan: “Yo estoy a favor de los planeros porque todos ellos trabajan”. Sin embargo, inmediatamente, el entrevistador afirma: “Nadie tiene un trabajo, todos cobran un plan”...ante lo cual Mariana repite lo que ya ha dicho: “Y trabajan, trabajan.” Luego de que la entrevistada explica que no trabaja porque la



despidieron, el periodista afirma: “Y vos no trabajás porque no querés”, a lo que ella responde: “No, no, sí quiero, pero quiero que se me pague bien”. En este intercambio es notorio el empeño del entrevistador para que, del testimonio de la mujer, surja y se enfatice, de un modo aunque sea forzado, una imagen preconcebida: la de la “planera” que no quiere trabajar. Luego esta idea es reiterada por la intervención de otro periodista, Gonzalo Aziz, que vuelve, en tono de reproche, sobre la construcción de una dicotomía entre “los laburantes que no cobran un mango” o “los argentinos que de verdad están haciendo un esfuerzo muy grande” y que con su trabajo sostienen a quienes cobran un plan para quedarse en su casa y quienes cobran un plan para no trabajar.

En esta interacción en que cada uno de lxs participantes explica y/o argumenta su posición se aprecia lo que Angenot (2008) llama “diálogo de sordos”: el periodista hace caso omiso de los argumentos de Mariana. Se trata de una estrategia discursiva orientada a reforzar la doxa o sentido común de la audiencia a la cual se dirige el programa periodístico y a consolidar una identidad, la propia imagen con objetivos de justificación frente a desacuerdos.

- *Generalización en pos del afianzamiento de un estereotipo*

En relación con lo anterior, en varias intervenciones, el periodista realiza cuestionamientos orientados a producir el efecto de que lo que afirma Mariana de sí misma es transferible a todo un sector social o que ella y quienes cobran como ella son responsables de los males sociales. Si bien la mujer aclara en todo momento que habla en su nombre y no en el de otrxs, el periodista la responsabiliza de cómo anda el país, de aprovecharse de los recursos del Estado que los trabajadores pagan con sus impuestos. Estos cuestionamientos, además, descansan en la construcción de un “ellos y nosotros”: por un lado, los buenos ciudadanos que trabajan en blanco y producen y, por otro, los aprovechadores de ese esfuerzo. Dichos cuestionamientos adoptan la forma de enunciados de carácter gnómico, es decir, son planteados como verdades naturales, como aquello que va de suyo (Angenot, 2010): “Y si todosuviésemos tu actitud, ¿qué sería de la Argentina? Se hunde”; “¿No creés que nos va así como país por pensar de esta manera?”

Podríamos hablar de una suerte de fetichización de los *verdaderos trabajadores* que pagan impuestos a los cuales se atribuye todo lo bueno, mientras que los otros son



los *planeros*, responsables de los males sociales.

*- Adopción de un rol aleccionador*

Los periodistas (Franco Mercuriali y otros dos que hacen intervenciones en algunos momentos) no solo se ubican en el grupo de los “argentinos trabajadores” sino que, conforme va avanzando el programa, adoptan una actitud aleccionadora, a través de la profusión de distintos tipos de modalidades de enunciación (declarativas, interrogativas, exhortativas), de enunciado (apreciativas) y subjetivemas evaluativos y afectivos, procedimientos discursivos por medio de los cuales intentan ubicar a Mariana en un plano de inmoralidad (robar al Estado, despreciar a la gente que trabaja) y responsable del declive del país.

¿Y no sentís como que robás la plata? Porque yo estoy al límite de pensar que es casi como que estás robando el plan, o sea, no te lo merecés...

Resulta un poco provocadora tu actitud. Por ahí estaría bueno que la revises, digo, para tanta gente que se rompe el lomo, para un país que está en crisis.

## Conclusiones

A lo largo del análisis observamos una serie de estrategias discursivas que generan y refuerzan ciertos sentidos en la trama del discurso social. Mediante la movilización de las emociones -*pathos*-se pone en juego determinada retórica que va in crescendo conforme avanza la entrevista y que visibiliza ciertos ideogemas (Angenot, 2010) entre los cuales se destaca el del mérito individual como forma exclusiva de progreso personal: “Yo tendría la dignidad de no sacarle la plata al estado y conseguir la plata por mis propios medios [...]”. De este modo, afianza y legitima el quiebre social entre un “ellos” que roba al Estado, a modo de parásito sostenido por los “verdaderos trabajadores que pagan impuestos” y un “nosotros” virtuoso. En este sentido se construye una idea – y una queja- de injusticia social de la que sería víctima un sector de la sociedad. Por otra parte, el programa se presenta como una escena asimétrica: Mariana no está en su terreno y por más que razone adecuadamente y argumente, su voz finalmente no goza de legitimidad ni de escucha de reconocimiento. Esto en parte contribuye a que se configure un sentido



de desaprobación de su persona y de aquellos a quienes representa (si bien ella dice que habla en su nombre), TN la coloca ahí como la voz del ethos planero. Así se aprecia lo que Karina Bidaseca (2010, p. 204) llama una “etnografía dialógica”: la distinción entre voces bajas y altas, cuya intensidad establece un orden político. Las voces bajas, sofocadas, obturadas son las que “quedan sumergidas por el ruido de los mandatos” del Estado y en este caso, del medio. La voz de Mariana experimenta varias subalternizaciones como mujer y pobre. Las voces altas son las más audibles, las más sonoras y, por tanto, las visibles.

Por último, es sumamente importante revisar el rol de los medios en la producción de subjetividad, para la psicoanalista Nora Merlin (2017) los medios de comunicación desempeñan un papel crucial en la conformación de un dispositivo de colonización de la subjetividad; la condiciona a través de la sugestión y la reiteración de mensajes que terminan imponiéndose como si fueran certezas. Los medios se fueron instalando en un lugar idealizado como garantes de “la verdad” (“lo leí en el diario”, “lo vi en la tele”, “circula en *Twitter*”), se mantiene la creencia de que éstos registran “objetivamente” los hechos. En este sentido, el monopolio de los medios ejerce una concentración simbólica de significaciones sociales y culturales que se imponen y configuran la opinión pública. Para Merlin los medios de comunicación están patologizando la cultura, generando diversas formas de malestar, como sentimientos negativos, alimentan la intolerancia, la segregación, lo que fomenta la ruptura de los lazos sociales. Hablamos, por ejemplo, de la espectacularización de la realidad, de la reiteración sistemática, que llega incluso a la saturación de escenas de algunos acontecimientos o la publicación/emisión de mensajes agresivos y hostiles, que en ciertas ocasiones incrementan el miedo, producen angustia y terror. De esta manera, una parte del espacio público ocupado por los medios se transformó en sede del DDO y la agresión entre las personas. El “otrx” es atacado, concebido como un enemigo o un objeto hostil al que se lo puede humillar, degradar, maltratar, etc. Según Merlin para Hanna Arendt, “el mal” asume variadas formas en la cultura, una de las cuales es hablar desde la perspectiva del odio y la agresividad. Ambos afectos son destituyentes de los vínculos sociales, lo que redundaría en que atenten contra la salud de una sociedad (mayo 12, 2016). De ahí que “resulta imperioso desenmascarar los dispositivos con que operan los medios”



(Merlin, 2017, p. 97), atender sus efectos para trabajar sobre la salud mental de una comunidad en el marco de los Derechos Humanos.

## **Bibliografía**

AMOSSY, R. (2017). *Apología de la polémica*. Buenos Aires, Prometeo.

ANGENOT, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI.

----- (2008). *Dialogues de sourds. Traité de rhétorique antilogique*. París, Mille et une nuits.

BENVENISTE, E. ([1966] 2008). *Problemas de Lingüística General*. Tomo I y II. México: Siglo XX

BIDASECA, K. (2010). *Perturbando el texto colonial. Los estudios (pos)coloniales en América Latina*. Buenos Aires, SB.

CHARAUDEAU, P. (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona, Gedisa.

FERNÁNDEZ, A. M. (2017). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y Biopolíticas*. Argentina, Nueva Visión.

GAGLIARDONE, I., GAL, D., ALVES, T. y MARTÍNEZ, G. (2015). *Countering Online Hate Speech*. UNESCO.

GIORGI, G. Y KIFFER, A. (2020). *Las vueltas del odio: Gestos, escrituras, políticas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eterna Cadencia.

KRESS, GUNTHER & VAN LEEUWEN THEO. (2001) *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*. Londres: Arnold.

LAZAR, M. (2005). "Politicizing Gender in Discourse: Feminist Critical Discourse Analysis as Political Perspective and Praxis", en *Feminist Critical Discourse Analysis. Gender, Power and Ideology in Discourse*. Palgrave Macmillan, Nueva York, pp. 1-28.

MERLIN, N. (2017). *Colonización de la subjetividad. Los medios masivos en la época del biomercado*. Buenos Aires, Letra Viva.

----- (mayo 12, 2016). La salud mental y los medios de comunicación. *Página/12*. <https://www.pagina12.com.ar/diario/psicologia/9-299109-2016-05-12.html>

PLANTIN, CH. (2001). *La argumentación*. Barcelona, España: Ariel.





WODAK, R. (1997). Gender and discourse. Nueva York, Sage.

## **Título**

Experiencia de la integralidad de funciones en una intervención mediada por tecnología con personas mayores: el desarrollo del LABPSI

Autorxs:

Vivas, L.; Revollo Sarmiento, A.; López Moreno, M.C., Vivas, J.

Mails de contacto

lvivas@mdp.edu.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología

Resumen:

El eje vertebral de este trabajo es el desarrollo de un laboratorio web de estimulación cognitiva denominado LABPSI, el cual es de acceso libre y gratuito ([www.labpsi.mdp.edu.ar](http://www.labpsi.mdp.edu.ar)). En este proceso se han amalgamado de manera integral las funciones de la universidad: investigación, transferencia, docencia y extensión.

El LABPSI nació como un espacio destinado a la práctica para estudiantes de la carrera de Psicología, con lo cual tiene su origen en un recurso pedagógico. Luego se diseñó gradualmente un espacio de ejercitación cognitiva abierto a la comunidad. Durante el 2020 el LABPSI cobró impulso, a través de una demanda de profesionales de la ONG GAMA, quienes tras las medidas del ASPO se vieron forzadas a acelerar el uso de la tecnología para poder sostener los espacios de estimulación cognitiva. En esa instancia el proyecto fue impulsado en el marco de los Proyectos de Innovación y Producción Popular (PIPP) de la UNMDP, buscando responder a una demanda social sentida. El laboratorio fue creciendo y llegando a



sumar más de 70 ejercicios. Posteriormente, mediante un subsidio otorgado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (MINCYT) en el marco de los Proyectos de Tecnologías para la Inclusión Social, conformamos un grupo colaborativo con los centros de jubilados Fé, Esperanza y Dignidad y Peralta Ramos Oeste y la ONG GAMA de la ciudad de Mar del Plata, el centro de día Las Tertulias de la ciudad de Miramar, y nuestro instituto (IPSIBAT UMNDP- CONICET). A partir de allí comenzamos a trabajar desde la experiencia de usuario (UX) en la sistematización y mejora de los ejercicios y de la interfaz visual para adaptar la página a los requerimientos de los destinatarios reales. Esta interacción se caracteriza por el intercambio de saberes entre investigadorxs de distintas disciplinas, docentes y estudiantes con la población de personas mayores (PM) y profesionales, quienes a través su participación activa nos acercan sus valoraciones y opiniones sobre el LABPSI y su contenido. De esta manera se busca lograr un recurso tecnológico accesible y adaptado a las necesidades de las PM.

Actualmente el proyecto se encuentra aprobado en el marco de los Programas de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS) del MINCYT, ya que es parte de la tecnología que surge en respuesta a una demanda de la comunidad.

También es importante destacar que tesisas y becarixs pasan por el proyecto para realizar trabajos de investigación en distintas dimensiones: diseño de interfaz, percepción de la tecnología por parte de las PM, puesta a prueba de ejercicios, ajuste de los mismos a funciones cognitivas diferenciales, etc.

Por otra parte, desde la perspectiva de la formación integral de futurxs profesionales de la salud, desde el año 2019 articulamos esta actividad con Prácticas Pre-profesionales y Prácticas Socio-comunitarias de la Lic en Psicología y desde el año 2020 con las Prácticas Pre-profesionales de la Lic. en Terapia Ocupacional, acercando a lxs alumnxs a la herramienta tecnológica y al público destinatario para que puedan observar el impacto de las actividades de estimulación que ellxs mismxs diseñan en base a la teoría, promoviendo espacios de aprendizaje experiencial y contextualizado.

A manera de conclusión, el desarrollo del LABPSI es fruto de la interacción de las



diferentes funciones de la universidad, mediante un equipo de trabajo interdisciplinario. A nuestro entender es un claro ejemplo de compromiso social universitario, dado por la articulación constante entre integrantes de la universidad (investigadorxs, docentes, estudiantes) con miembros de la comunidad y profesionales de diferentes disciplinas, con el objetivo de brindar soluciones a las diferentes demandas que emergen de la población de PM como es la necesidad de contar con herramientas para la estimulación cognitiva, la inclusión digital y el diseño tecnológico accesible.

Eje Temático:

Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos.

Palabras claves:

Personas mayores - Estimulación Cognitiva - Interdisciplina - Integralidad - Gerontotecnología.

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)

El laboratorio web LABPSI ([www.labpsi.mdp.edu.ar](http://www.labpsi.mdp.edu.ar)) actualmente es un espacio que cuenta con una parte destinada a estudiantes de psicología y otra abierta a la comunidad con particular enfoque en la personas mayores. Es un desarrollo tecnológico libre y gratuito de fácil acceso y navegación. En sus diversas aristas, el trabajo que venimos desarrollando abarca tareas de investigación, transferencia, extensión y docencia y da cuenta de una práctica basada en la interdisciplina y la integralidad de funciones. A continuación detallamos el camino recorrido. En la Figura 1 puede visualizarse su apariencia actual en la página de inicio.





**Figura 1.** Página inicial del LABPSI.

## Sus orígenes

Los orígenes de este laboratorio web se remontan a unos diez años atrás y tienen su raíz en propósitos eminentemente pedagógicos de docentes de las asignaturas Psicología Cognitiva y Teorías del Aprendizaje de la Facultad de Psicología de la UNMDP.

El creciente número de estudiantes que se matriculan en la Universidades Nacionales, particularmente en la carrera de Psicología, supo generar un reto para las instituciones que necesitan brindar espacios de prácticas adecuados para un número cada vez mayor de estudiantes.

Esta circunstancia interpela a las instituciones y, particularmente, lo hizo con las asignaturas de corte experimental y comportamental, para quienes supuso un desafío que implicó diseñar soluciones innovadoras basadas en la tecnología para la mejor gestión de los aprendizajes. En disciplinas como la ciencia psicológica, es extremadamente costoso crear oportunidades para la práctica como laboratorios, donde los estudiantes puedan aplicar los contenidos teóricos desarrollados por los diferentes marcos conceptuales. Las dificultades emergen tanto de las estrecheces de infraestructura física, como de la disponibilidad de equipamiento, seguros, salarios para el soporte y mantenimiento técnico y la natural obsolescencia tanto del



hardware como del software.

Como docentes e investigadorxs de la Facultad de Psicología de una universidad pública, nos pareció urgente, posible y necesario generar espacios de prácticas que contribuyan a construir ambientes de aprendizaje poblado de significados para nuestros estudiantes.

Se ha demostrado ampliamente que el aprendizaje activo es esencial para un proceso de aprendizaje efectivo y duradero (Hirsh-Pasek et al., 2015). Por lo tanto, buscamos crear una herramienta que pueda proporcionar un conjunto de ensayos, experimentos y tareas accesibles en cualquier momento y en cualquier lugar por investigadorxs, profesorxs y estudiantes. Tal herramienta cumpliría fines educativos sin requerir la instalación de laboratorios físicos de computación dentro de la infraestructura física de la Facultad, lo que representaba costos iniciales y de mantenimiento muy elevados haciendo imposible su implementación y sostenimiento.

Así, surgió la idea de montar un laboratorio en la nube y comenzamos a trabajar para a) conseguir financiamiento y b) desarrollar un Laboratorio Web.

El primer propósito se satisfizo al aplicar exitosamente a un Teaching Fund Grant de la APS (Association for Psychological Science). El segundo propósito se obtuvo al diseñar, implementar y depurar una herramienta en línea como la que aquí se presenta, la cual puede proporcionar a los estudiantes un espacio de práctica al que se puede acceder desde diferentes dispositivos (por ejemplo, tableta, computadora o celular inteligente) e incluso se puede utilizar como complemento durante el horario de clase. Luego, se pudieron desarrollar trabajos prácticos, agregando más experimentos al contenido original y creando una biblioteca integral en el laboratorio web para el futuro. La plataforma permitió la inclusión de diversos recursos didácticos que de otro modo debían usarse por separado, como videos y enlaces de interés. El único requerimiento para la utilización pedagógica de estos experimentos como aplicaciones web, es disponer una adecuada conexión a Internet.





## Ejercicios Cognitivos

La evolución de este laboratorio hacia la integración y desarrollo de un espacio de ejercitación cognitiva abierto a la comunidad fue un proceso gradual, co-construido y, en buena medida, guiado por las circunstancias que impuso el contexto.

En el año 2019 abrimos este espacio en el marco de las Prácticas Electivas PreProfesionales (PEPP). Allí los alumnos empezaron a diseñar ejercicios pensando en la población de personas mayores como destinatarios. Durante el 2020 el LABPSI cobró dinamismo y tuvo un nuevo impulso, a partir de una demanda específica de profesionales de la ONG G.A.M.A., quienes tras las medidas del ASPO se vieron forzadas a acelerar el uso de la tecnología para poder sostener los espacios de estimulación cognitiva.

G.A.M.A es una organización sin fines de lucro ubicada en la ciudad de Mar del Plata cuyo objetivo principal es contribuir a la mejora de las condiciones de vida de las personas que padecen Mal de Alzheimer y/o enfermedades semejantes y de sus familiares y se ha constituido como un Centro Integral de la Memoria.

Es en esa instancia que el proyecto fue presentado y aprobado en el marco de los Proyectos de Innovación y Producción Popular (PIPP) de la UNMDP, buscando responder a una demanda social sentida.

De este modo, el laboratorio fue creciendo y llegando a sumar más de 70 ejercicios cognitivos que involucran tanto procesos centrales (como inteligencia, resolución de problemas, etc.) como periféricos (como percepción y atención) y aprendizajes declarativos como implícitos.

Posteriormente, gracias al acceso a un subsidio otorgado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (MINCYT) en el marco de los Proyectos de Tecnologías para la Inclusión Social, conformamos un grupo colaborativo entre los centros de jubilados Fé, Esperanza y Dignidad y Peralta Ramos Oeste y la ONG GAMA de la ciudad de Mar del Plata, el centro de día Las Tertulias de la ciudad de Miramar, y nuestro instituto (IPSIBAT UNMDP- CONICET).



A partir de allí comenzamos a trabajar desde la experiencia de usuario (UX) en la sistematización y mejora de los ejercicios y de la interfaz visual para adaptar la página a los requerimientos de los destinatarios reales. Esta interacción se caracteriza por el intercambio de saberes entre investigadorxs de distintas disciplinas, docentes y estudiantes con la población de personas mayores (PM) y profesionales, quienes a través su participación activa nos acercan sus valoraciones y opiniones sobre el LABPSI y su contenido. De esta manera se busca lograr un recurso tecnológico accesible y adaptado a las necesidades de las PM.

Actualmente el proyecto se encuentra aprobado en el marco de los Programas de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTs) del MINCYT, ya que es parte de la tecnología que surge en respuesta a una demanda de la comunidad.

También es importante destacar que tesistas y becarixs pasan por el proyecto para realizar trabajos de investigación en distintas dimensiones: diseño de interfaz, percepción de la tecnología por parte de las PM, puesta a prueba de ejercicios, ajuste de los mismos a funciones cognitivas diferenciales, etc.

Por otra parte, desde la perspectiva de la formación integral de futurxs profesionales de la salud, desde el año 2019 articulamos esta actividad con Prácticas Pre-profesionales y Prácticas Socio-comunitarias de la Lic en Psicología y desde el año 2020 con las Prácticas Pre-profesionales de la Lic. en Terapia Ocupacional, acercando a lxs alumnxs a la herramienta tecnológica y al público destinatario para que puedan observar el impacto de las actividades de estimulación que ellxs mismxs diseñan en base a la teoría, promoviendo espacios de aprendizaje experiencial y contextualizado.

### **Contenidos del laboratorio web**

El laboratorio está organizado en nueve categorías que son los principales procesos cognitivos que suelen constituir los capítulos de los manuales de psicología cognitiva, y cada categoría se subdivide en tareas. Cada tarea contiene una serie de ejercicios con distintos niveles de complejidad que los participantes pueden realizar utilizando la plataforma. La dificultad de los mismos está indicada con un color



indicativo (rojo= muy difícil; naranja= difícil; amarillo= medio; y verde= fácil). Esta clasificación es realizada mediante una valoración interjueces, conformada por profesionales expertos en la temática y por integrantes del proyecto de investigación. La finalidad es contribuir a la orientación dentro de la página, tanto de profesionales de la salud, como del público en general, anticipando a la persona y evitando frustraciones al realizar los ejercicios.

Es importante señalar que esta plataforma es extremadamente flexible, por lo que los profesionales miembros del equipo de investigación pueden crear nuevos experimentos de forma dinámica según sus requisitos. Por ejemplo, si los profesionales quieren utilizar una tarea que requiera el priming, pero con otro tipo de relación semántica, pueden generar un nuevo experimento ingresando amigablemente al BackEnd del laboratorio. También pueden modificar el tiempo entre estímulos para mostrar cómo aparece o desaparece un determinado efecto o modificar una pauta de presentación según este parámetro.

El Laboratorio se actualiza y amplía constantemente de acuerdo con las demandas educativas o comunitarias siendo un producto tecnológico en co-creación constante entre la universidad y la comunidad. También se están probando los distintos ejercicios a partir de su uso por parte de la comunidad beneficiaria y un relevamiento sistemático y análisis de los resultados.

### **Características técnicas del LABPSI**

El Weblab se creó como una aplicación Java para Android que brinda a los docentes la posibilidad de crear sus propias aplicaciones de acuerdo con las necesidades de su clase. Actualmente está alojado en el servidor institucional de la Universidad, lo que implica una ventaja en términos de identidad, disponibilidad, espacio, potencia, seguridad y velocidad.

El software final se desarrolló siguiendo estos criterios:

- Independencia del dispositivo;



- Libre acceso y sustentabilidad comprobada;
- Estructura modular para permitir el crecimiento (por ejemplo, diseño de portlet);
- Administrador de tareas de hasta 5.000 tareas simultáneas;
- Administración flexible para permitir a los profesores generar la configuración para cada ejercicio de acuerdo con sus necesidades;

A su vez, cabe destacar que durante el año 2022 estuvimos trabajando en mejorar el diseño en base a un análisis de experiencia de usuario con las instituciones que participan del proyecto. Esto impactó en mejoras que se pueden ver en el diseño de la interfaz, como cambio en los botones, en los títulos, reconfiguración de tamaños de letra, etcétera.

### **En síntesis**

A manera de conclusión, el desarrollo del LABPSI es fruto de la interacción de las diferentes funciones de la universidad, mediante un equipo de trabajo interdisciplinario, integrado por una psicóloga, licenciadas en terapia ocupacional y educación para la salud, diseñadorxs gráficxs, diseñadora industrial y programador. A nuestro entender es un claro ejemplo de compromiso social universitario, dado por la articulación constante entre integrantes de la universidad (investigadorxs, docentes, estudiantes) con miembros de la comunidad y profesionales de diferentes disciplinas, con el objetivo de brindar soluciones a las diferentes demandas que emergen de la población de PM como es la necesidad de contar con herramientas para la estimulación cognitiva, la inclusión digital y el diseño tecnológico accesible.

### **Bibliografía**

Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., & Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(1), 3-34.



## **Título**

Discurso y Salud mental: aproximaciones teóricas y estrategias metodológicas en la construcción del corpus de análisis

Autorxs:

Pierigh, Pablo; Bartoli, Joaquín y Stimbaum, Julián.

Mails de contacto

Pierigh, Pablo: pierigh@psico.unlp.edu.ar

Bartoli, Joaquín: joacobartoli@gmail.com

Stimbaum, Julián: juliann.mdq@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

Resumen:

El presente trabajo busca compartir el camino iniciado respecto de la construcción de un corpus de análisis, a partir de una serie de aproximaciones teóricas y estrategias metodológicas realizadas en el marco de una investigación que articula el campo de la Psicología y el Análisis del Discurso (AD).

En ese sentido, el Análisis del Discurso, como subdisciplina de los estudios del lenguaje, permite un abordaje interdisciplinario de los observables y de los procesos subjetivos que se dan como parte de su construcción, desde los cuales podemos considerar a la realidad como una construcción discursiva, susceptible de ser analizada a partir de las producciones que la conforman. Desde el campo de la Psicología, cada vez más autores reflexionan y problematizan sobre el rol de los medios de comunicación en los procesos de producción de la subjetividad, con una fuerte incidencia en aspectos vinculados a la salud mental de la población, la construcción de imaginarios sobre la sociedad, la participación política democrática,





entre otros.

El análisis de los discursos que producen los medios de comunicación plantea un modo de abordaje de esas problemáticas. Con mayor preeminencia en este último tiempo, nos interpelan los denominados “discursos de odio”(DDO), como parte de las prácticas discursivas que sostienen la producción de subjetividad de la sociedad contemporánea, de las cuales los medios no son meros reproductores.

Estas primeras reflexiones que compartimos son parte del proceso de investigación que se viene realizando en el equipo de cátedra de Lingüística General de la Facultad de Psicología (UNLP) respecto a cómo se construyen las violencias en el discurso de la información. Y en este caso, las reflexiones buscan profundizar la participación sustantiva de los medios de comunicación en la construcción de subjetividades producto de los DDO. En ese sentido, la observación, problematización y análisis del rol de los medios de comunicación respecto a cómo construyen las violencias nos propone un nuevo desafío al momento de delimitar la materialidad sígnica (corpus) que será sometida a análisis.

El ejercicio de AD que proponemos requiere de la conformación de ese corpus, que es la construcción y selección de los discursos que se analizarán. El corpus no es preexistente al proceso de selección y compilación que realiza el analista, además de precisar niveles de justificación y pertinencia así como también la estabilización y organización de los discursos producto de criterios verificables.

En esta etapa el desafío está puesto en la conformación del corpus de análisis con producciones que circulan en las redes sociales, pasibles de considerarse como “discursos de odio”, en tanto fenómeno que es posible problematizar y abordar desde un enfoque interdisciplinario, principalmente a partir de los estudios del lenguaje y la Psicología. Para tal fin, se contempla que dicha selección de producciones vinculadas con un tipo específico de discursos (el que se produce en las redes sociales) nos enfrenta a una serie de desafíos al momento de delimitar y estabilizar la materialidad sígnica que se analizará al vincularse con otros tipos de discursos mediáticos, específicamente con el discurso de la información.



1 Se trata de un Proyecto I+D denominado “Salud mental y comunicación: el discurso de odio y la producción de subjetividad en la esfera pública digital durante la pandemia y post pandemia de COVID- 19 en Argentina (2020-2022)” (en proceso de evaluación).

Eje Temático:

Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos.

Palabras claves:

Subjetividad, discurso mediático, discurso de odio, corpus de análisis

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Materialidad sígnica, algo más que un problema didáctico

El análisis del discurso (en adelante, AD) que desarrollamos estuvo interpelado por diferentes modificaciones producto de la diversificación de dispositivos en las que se materializan las prácticas discursivas. Inicialmente la selección, compilación y sistematización de la materialidad sígnica que se sometía al AD era producto de la observación sobre discursos impresos, extraídos preferentemente de la prensa gráfica. Conforme fueron desarrollándose los portales de noticias en internet, se buscó concentrar el proceso de armado del corpus de análisis a partir de la impresión de los discursos que se analizaban, ya no se incluía a medios periodísticos, pues el acceso a registros más amplios permitió considerar otros discursos digitales. Ese proceso de armado mostró algunos desafíos, no solo para lo específico del Discurso de la Información (DI) sino también para otras piezas discursivas. En lo que respecta al DI, el tratamiento de ciertos temas involucraron particularidades propias de lo digital: hipertextualidad, paratextualidad, comentarios, notas relacionadas como orientaciones de lectura, y por supuesto, la versión digital en redes sociales (tanto en Facebook como en Twitter).

En relación a esto último, nos enfrentamos a una lógica de diversificación de la



participación de los medios de comunicación. Pues no solo eran parte de grupos de medios convencionales (prensa, TV, radio) sino que también construyeron un sujeto discursivo que participa en la esfera de las redes sociales. Dicha participación permitió emular una idea de foro, de involucramiento de lxs co-enunciadorxs así como también le devolvió a los grupos de medios indicadores muchos más concretos de consumo de la información que construían a partir de las métricas y mediciones que se extraen de las redes. Cuestión que posibilita no solo controlar qué se lee sino también construir grupos focales donde dirigir y orientar sus propuestas (Dip, 2020; Ramírez Gelbes, 2018; Cano, 2017).

El desafío que gira en torno a la construcción de este tipo corpus es cómo afrontar el AD traspolando las condiciones extraenunciativas como si fueran iguales o buscar rastrear alternativas que puedan permitir acercar, lo mayormente posible, a las condiciones enunciativas en las que construye la realidad la máquina mediática (Charaudeau, 2003), advirtiendo los ajustes respecto del proceso de estabilización y sistematización de los discursos que componen el corpus de análisis.

En las investigaciones previas nos interesó analizar cómo se construyen discursivamente las violencias en el DI, fuimos incorporando como parte de la materialidad que compone el corpus no solo enunciados de los portales digitales de noticias, sino también la producción mediática que aparecía tanto en redes sociales como en la web a través de los buscadores, repositorios, etc. La web permite identificar y problematizar cómo aparecía y se anidaban ciertas producciones mediáticas a partir de relaciones temáticas/semánticas que los motores de búsqueda construían, ya que también son parte de la construcción de la discursividad social en tanto ordenan y parametrizan lo que allí se busca/accede. Esto tenía una intención de ampliar la relación que guardaban las mediaciones del DI y las que aparecían en internet, y en especial en las redes sociales.

El análisis de la construcción de las violencias inscriptas en la discursividad social (Angenot, 2010) nos puso en relación con una multiplicidad de discursos, entre ellos, lo que se conoce como Discursos de Odio (DDO). El interés aquí está en focalizar cómo se construyen discursivamente esos DDO y cuáles son las concepciones del mundo que buscan excluir, estigmatizar, deshumanizar y



segregar. Ello nos permitiría:

“(…) estudiar diferentes estrategias semiodiscursivas que se utilizan para la construcción del DDO (...) problematizar el impacto de este tipo de discurso hacia los grupos vulnerados (mujeres, personas migrantes, en situación de pobreza, personas LGBTI+, las personas con discapacidad, con padecimientos mentales, las infancias y adolescentes pertenecientes a estos grupos) en la esfera pública digital y sus consecuencias en la salud mental comunitaria, especialmente a partir de la pandemia/post pandemia” (Del Manzo y Festa, 2022).

En ese sentido, permanecemos alertas frente a la observación analítica de los efectos de sentido que producen formas valorativas de la realidad social en el DI. Ahora interpelados ante el desafío de contemplar otras coordenadas y variables que hasta el momento habíamos incorporado con otra presencia analítica:

“El DDO en Internet, acuñado como ciberodio, presenta una serie de características producto del uso de las TICs que complejizan aún más esta problemática: como la viralización, la posibilidad de búsquedas globales, la persistencia, y la replicabilidad y escalabilidad de la información (...)” (Chaher, 2021 cit. en Del Manzo y Festa, 2022).

Por consiguiente el desafío es interesante pues nuestra práctica analítica debe contemplar no solo los aportes de otros campos disciplinares a través de los dispositivos teóricos sino también otras coordenadas de sistematización, organización y mensura al momento de tomar los discursos mediáticos que circulan en redes sociales. Así como revisar el grado de pertinencia de las categorías analíticas hasta aquí utilizadas y la incorporación de otras que permitan trazar nuevas formas de interpretación cualitativa de las mediaciones que operan en esa esfera digital.

De acuerdo a lo relevado en otras investigaciones y sistematizaciones teóricas que



estudiaron las redes sociales, se trabaja en el aporte potencial de ciertas estrategias de construcción del corpus a través de algunas herramientas de software como el script de Python sobre la API de Twitter, Twitter Audit, Tweepi, Fake Followers Check o Twittonomy (Cano, 2017, págs. 176-193; González, 2016).

En cuanto a la inmersión en el corpus, se está revisando una línea metodológica de construcción de criterios a través de un proceso de revisión que posibilite organizar los enunciados. Por lo observado en otras investigaciones, vimos que un abordaje a partir del programa SPSS Text permitiría identificar y clasificar palabras, términos, tópicos significativos sean producto de un tweet o retweet, así como también aporta repeticiones y relaciones entre esas cadenas de palabras. Esa potencial línea metodológica aportaría algunos criterios organizacionales del corpus de análisis en la delimitación de la muestra, principalmente por cómo se consideran las posibles relaciones que la red social Twitter propone: la población que representada en esas intervenciones a partir de considerarlas clusters, nodos, subnodos y vínculos entre nodos; la particularidad de esa población a partir de diferenciar usuarios clave (dependiendo del grado de potencia de amplificación de sus entradas); el tipo de participación dentro de la red social, entradas nuevas, interacción (tweet, retweet), réplicas; el tipo de entrada que se realiza por temas, tópicos y la relación o proximidad con ciertos temas o tópicos. Se mencionan otras cuestiones relevantes aunque las presentadas son primeras coordenadas que se enuncian como una labor heurística que involucra este tipo de estudio así como también por las formas en que surgen y evolucionan (lectura cinética, modularidad, etc.).

Frente a un objeto complejo, un punto de abordaje interdisciplinario

La delimitación de un objeto de estudio complejo y multideterminado, como es el discurso, implica la necesidad de recurrir a los aportes de una diversidad de campos del conocimiento. En ese sentido, podemos situar también las particularidades propias de trabajar con una materialidad signífica como son las producciones mediáticas en las redes sociales, en su vinculación con el DI, y la inscripción de los DDO en esas producciones: la problematización de una temática





fuertemente interpeladora como son los DDO supone también un desafío que llama al diálogo entre saberes de diversos campos disciplinares.

De esta manera, para el presente trabajo, nos centramos en una sub-disciplina que históricamente se constituyó a partir del abordaje interdisciplinario, con atravesamientos vinculados a una multiplicidad de marcos teóricos vinculadas a las ciencias sociales, como es el caso del AD (Santander, 2011). Para ello, recurrimos al marco teórico y metodológico provisto por los estudios del lenguaje, en conjunción con aportes provenientes del campo de la Psicología y la Salud Mental, como también de la Antropología, la Filosofía, la Sociología y otras ciencias sociales.

La delimitación de los DDO como temática específica a problematizar responde a esa inquietud delimitada con anterioridad en términos de síntoma social, vinculada a la expresión cada vez más frecuente de esas formas específicas de enunciación, que nos permiten pensar en su construcción como un objeto a indagar. Desde los estudios del lenguaje entendemos al discurso como una manera de trabajar con el lenguaje en uso contextualizado, pensándolo siempre en relación al universo discursivo con el cual toda producción del lenguaje está vinculada de manera dialógica (Bajtín, 1985). Por otra parte, a partir del aporte de Jacques Lacan (1992) podemos pensar al discurso en términos de diversos modos de hacer lazo social en los cuales se inscribe el sujeto, concepción retomada por Laclau y Mouffe (2004). Sin embargo, es interesante pensar si los DDO efectivamente representan un modo del lazo social, o en realidad son más bien un síntoma de su desgaste y progresiva ruptura.

El aporte de una diversidad de autores/as, provenientes del distintos ámbitos de las ciencias sociales: de la Antropología (Le Breton, 2000), el Psicoanálisis (Alemán, 2016; Merlín, 2020), la Sociología (Sadin, 2022), nos llevan a problematizar la incidencia de los medios de comunicación en los modos actuales de producción de subjetividad, particularmente en lo que refiere al avance de la tecnología, de la comunicación vía internet y de las redes sociales como paradigma de la socialización.



El rol de los medios en la construcción de subjetividad, la salud mental, la democracia

Nos resulta difícil pensar el rol de los medios de comunicación sin considerar el papel fundamental que desempeñan en los modos actuales de producción de subjetividad. Como destaca Merlín (2020), el papel del DI en el que se inscriben los medios está vinculado directamente a los modos actuales de colonización subjetiva, ligada a determinados intereses y vehiculizada a partir de ciertas estrategias semio-discursivas, susceptibles de ser analizadas.

En línea con ello, Sadin (2022) postula una sociedad sujeta a lo que denomina un “tecnoliberalismo”, propulsado por el avance de los desarrollos tecnológicos y del neoliberalismo económico, que tiene como resultado la producción de un modelo de ser humano individualista, dispuesto para la destrucción de su semejante, en lo que llama una “tiranía del individualismo”. La ilusión de supuesta autonomía que los desarrollos tecnológicos, el avance de la comunicación online y las redes sociales ofrecen como modelo identificadorio para las sociedades actuales, corresponde para el autor a un debilitamiento cada vez mayor de lo común, en el sentido de comunitario. En sintonía, Alemán (2016) propone que la finalidad del régimen de producción neoliberal consiste en la creación de un nuevo tipo de sujeto, despolitizado, individualista y atravesado hasta su esencia por la lógica mercadotécnica del consumo.

En estos procesos de tecnocratización podemos situar la construcción de sentidos de una visión individualista y profundamente antidemocrática de la política en muchos medios del mundo, alentados principalmente por intereses económicos de grandes grupos de poder. Considerando este escenario, que se vio profundizado a partir de la pandemia por COVID-19, con un sentimiento generalizado de frustración y descontento de gran parte de la población, los DDO emergen en el último tiempo como un aspecto de la realidad social que denuncia, no sólo la inconformidad ante la falta de representación política de esos sectores de la sociedad, sino también un acrecentamiento progresivo de expresiones de violencia.



Desde una perspectiva psicoanalítica, la caída del ordenamiento simbólico del mundo tuvo como correlato una proliferación de aspectos vinculados a lo que Jacques Lacan (1992; 2006) denominó a lo largo de su obra como registro de lo imaginario. La primacía de la imagen por sobre la palabra, en términos de coordenadas que organizan y regulan la relación entre las personas, supondría un aumento de la agresividad en los vínculos. Este fenómeno, que en lo que respecta al DI era más visible en el objeto de la televisión y los noticieros durante la segunda mitad del siglo XX, encontró su correlato y complejización a partir del desarrollo de internet. En la actualidad, se manifiesta en la utilización de redes sociales, de las cuales Twitter es probablemente la más emblemática, dando cuenta de ese proceso que Sadin (2022) denomina como una trampa de sumisión, cerramiento sobre sí mismo y negación del otro, común a las sociedades desde el decenio de 2010 en adelante.

Queda como objetivo de futuros trabajos indagar desde una perspectiva discursiva la inscripción de los DDO en esa lógica, pensando al odio como sentimiento que se canaliza fundamentalmente de manera individual, en respuesta a la proliferación de la agresividad, la frustración y la desilusión respecto de lo común.

Analizar discursos, la construcción de un síntoma

En relación a la delimitación de un tema/problema como objeto de análisis discursivo, a partir de los aportes del psicoanálisis, podemos entender a la noción de síntoma como una construcción y situar una serie de analogías con respecto a la tarea de analizar discursos como la propone Santander (2011). En ese sentido, se pueden abordar las huellas en la subjetividad que son objeto de análisis para el AD como si se tratara de un síntoma. En principio, la comparación con la idea de síntoma estaría vinculada a la noción que Zizek (2003) recupera de Marx (2008), es decir, como la parte visible de algo más complejo, que resulta opaco a primera vista, y en lo cual es posible profundizar para develar algún tipo de sentido oculto.



“Es justamente siguiendo esa distinción entre las formas presentes en la superficie discursiva y los procesos opacos en el lado de la producción, entre el síntoma y el núcleo oculto que le da origen y forma, como debemos analizar los discursos, es decir, entenderlos como síntomas, no como espejos que necesariamente reflejan de manera transparente la realidad social, ni los pensamientos o intenciones de las personas” (Santander, 2011, pág. 210).

Si bien hay algunos reparos que podrían establecerse entre la comparación, resulta interesante situar la idea de síntoma con la cual trabaja el psicoanálisis, para establecer algunos de los criterios que posibilitan delimitar un tema/problema a abordar desde el AD. En este punto, el síntoma es para el psicoanálisis un indicador de que algo no funciona pero que, a la vez, no está dado por sentado: debe construirse a partir del análisis.

De esta forma, en los planteos que Lacan (2006) realiza en torno a las posibles transformaciones de la angustia en tanto afecto, uno de ellos corresponde a la conformación del síntoma. Siguiendo esa idea, podemos pensar en la delimitación del tema/problema para el AD también en términos de una construcción a realizar y no simplemente como un aspecto de la realidad ya dado, que el analista recorta para trabajar sobre él.

De esa forma, el analista construye una temática susceptible de ser abordada en términos discursivos, para trabajar sobre algún aspecto problematizado de la realidad social, entendiendo al discurso como una forma de acción social que nos permitiría leer algún aspecto de la sociedad, a partir de su interpretación. Para el caso del presente trabajo, esa manifestación está vinculada a la proliferación de los denominados DDO en la sociedad, en el último tiempo. Serían, en ese sentido, un emergente de la época actual, que guarda algún tipo particular de interés para su análisis. Por otra parte, sin ánimos de ir demasiado lejos con la comparación, representa para los autores de este trabajo, la posibilidad de formalizar en torno a un síntoma determinado, la manifestación de una angustia que se presenta no sólo como interés teórico, sino también como una preocupación genuina en torno a la



irrupción cada vez más frecuente de discursos que violentan la vida social en su conjunto, así como también desconocen límites y referencias propias de la vida democrática.

---

2 Esto también considerando a los discursos impresos, teniendo en cuenta la relevancia del paratexto para el proceso de AD.

3 La construcción mediática de la(s) violencia(s) en el entramado del discurso social contemporáneo (Cod. 11/P292, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP), donde se abordó cómo se inscriben las diferentes modalidades de la(s) violencia(s) – institucional, laboral, contra la libertad reproductiva, obstétrica, de género – en el discurso de los medios (DM).

4 Se trata de discursos pronunciados en la esfera pública, ya sea escritos o conductuales que, mediante un uso del lenguaje peyorativo, incitan y legitiman la deshumanización y la violencia generando un clima cultural de odio y, en ciertos contextos (como el de pandemia), pueden provocar prácticas segregacionistas negando derechos fundamentales de los otros (Del Manzo y Festa, 2022).

5 SPSS es un software popular entre los usuarios de Windows, es utilizado para realizar la captura y análisis de datos para crear tablas y gráficas con data compleja. El SPSS es conocido por su capacidad de gestionar grandes volúmenes de datos y es capaz de llevar a cabo análisis de texto entre otros formatos más.

6 Expresión anlgosajona que se incorpora para designar un aglomerado, grupo, racimo o conjunto de personas/usuarixs/datos.

7 Lacan (1972) lo hipotetiza en sus conceptualizaciones sobre el denominado “discurso capitalista”, al cual ubica como un discurso que no hace lazo.

8 Es valiosa la distinción que puede hacerse en este punto, en tanto la construcción del síntoma analítico es un trabajo que corresponde al analizante (paciente en un dispositivo psicoanalítico clínico) y la delimitación del tema/problema del AD corresponde más bien al analista.

## Bibliografía

Alemán, J. (2016). “Horizontes neoliberales en la subjetividad”. Buenos Aires: Grama Ediciones.

Bajtín, M. ([1985] 1976). “El problema de los géneros discursivos”, pp. 248-293. En: Estética de la creación verbal. México: Siglo XXI editores.





Boczkowski, P. y Mitchelstein, E. (2022). El entorno digital. Breve manual para entender cómo vivimos, aprendemos, trabajamos y pasamos el tiempo libre hoy. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Siglo XXI editores.

Cano, D. (2017). Jungla 3.0. Trolls, información y desinformación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Pluma digital ediciones.

Charaudeau, P. (2003). El discurso de la información. La construcción del espejo social. Introducción, pp. 11-33; Primera parte, capítulo 1 y 2 pp.37-67. Barcelona: Gedisa.

Chaher, S. (2021). ¿Es posible debatir en medio de discursos de odio?: activismo feminista y grupos antiderechos en el Cono Sur de América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Comunicación para la Igualdad Ediciones.

Del Manzo, M.B. y Festa, C. (2022). “Salud mental y comunicación: el discurso de odio y la producción de subjetividad en la esfera pública digital durante la pandemia y post pandemia de COVID- 19 en Argentina (2020-2022)”. Proyecto I+D, Convocatoria ordinaria 2022, Facultad de Psicología (UNLP). En proceso de evaluación.

Dip, M. (2020). ¿Alguien quiere pensar en las redes? La importancia de las redes sociales en política. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, La Crujía ediciones.

Merlin, N. (2020) “Colonización de la subjetividad: los medios masivos en la época del biomercado”. Buenos Aires: Letra Viva.

Lacan, J. (1972 [1978]) “Lacan in Italia 1953- 1978”. España: La Salamandra.

Lacan, J. ([1970]1992). El seminario libro 17: el reverso del psicoanálisis, Paidós, Buenos Aires-Barcelona-México.

Lacan, J. ([1960]2006). El seminario libro 10: la angustia. Paidós, Buenos Aires-Barcelona-México.

Le Breton, D. (2000) “Silencio: aproximaciones”. España: Sequitur.

López, G. (2019). Adoles(seres). La orientación a lo real en la clínica psicoanalítica



con adolescentes. Olivos, Grama Ediciones.

Ramírez Gelbes, S. (2018). El discurso híbrido. Formas de escribir en la web. Colección Comunicación & Lenguajes. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Ampersand

Sadin, E. (2022) "La era del individuo tirano". Buenos Aires: Caja Negra.

Santander, P. (2011). "Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso". Cinta moebio 41: 207-224. Disponible en: [www.moebio.uchile.cl/41/santander.html](http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html)

## **Violencias, medios y subjetividad. Una mirada desde los estudios del lenguaje y los discursos**

Alejandra Valentino - 2215966260 - [nalejandravalentino@gmail.com](mailto:nalejandravalentino@gmail.com)

Fernanda Mercerat - 2215961563 - [fernanda.mercerat@perio.unlp.edu.ar](mailto:fernanda.mercerat@perio.unlp.edu.ar)

Facultad de Psicología, UNLP

Palabras claves: análisis del discurso, discurso mediático, violencia simbólica, subjetividad

### **Resumen**

El propósito del presente trabajo es problematizar e indagar la interfaz entre discurso mediático/ redes/violencia(s)/ subjetividad.

La reflexión sobre la emergencia del análisis del discurso como herramienta teórica/metodológica no se limita al simple hecho de constituir un medio más para la investigación en Ciencias Sociales sino que se convierte en una herramienta privilegiada para dar cuenta de los procesos de reproducción y transformación de



los significados que se construyen socialmente.

El recorrido teórico analítico que proponemos se vincula a conceptualizaciones acerca del **discurso social** (Angenot, 2010), **el discurso de la información y las características de los géneros informativos** (Charaudeau, 2003), la teoría de la enunciación (Benveniste, [1977] 1989; Ducrot, 1986; Maingueneau, 1989), **los medios informativos como constructores de la realidad** (Trew, 1983), **las características de la teoría de la enunciación** (Benveniste, 1971; Ducrot, 1984; Maingueneau, 1989, 2009), **el análisis lingüístico de la enunciación** (Otaola Olano, 2006), **el discurso multimodal** (Kress & van Leeuwen, 2001), **el dispositivo de enunciación de los medios informativos** (Zullo, 2002) **redes sociales: comentarios de blog/twitter** (Montecino & Arancibia, 2013; Mancera & Pano, 2013; Noblía 2015), **fases metodológicas en el AD** (Santander 2011; Arnoux, 2010; Lupicino, 2020), **discurso en internet, pandemia/pospandemia, teoría de la argumentación** (Amossy, 2000, 2017; Plantin, 2001, 2012), **estudios sobre violencia digital y discurso de odio** (Chaher, 2021, Esquivel, 2016, Ipar, 2021, Torres y Taricco, 2019).

Uno de los lugares de partida es considerar que los discursos mediáticos (re) producen un tipo de violencia mediante la publicación y difusión de temas, uso de palabras estigmatizantes, argumentos, estereotipos, dichos, valoraciones, patrones socioculturales, relatos como así también a partir de estrategias de semiotización cada vez más complejas. Dicha semiotización se puede identificar desde la agresividad leve hasta formas de producción discursiva elaboradas que exceden el nivel léxico para realizarse en formas semiodiscursivas sutiles y solapadas y son utilizadas para generar un ambiente de prejuicios, hostigamiento, deshumanización a un grupo étnico, político, de género, racial o de cualquier otra identidad social.

A lo largo de varios estudios realizados por el equipo de investigación y a partir de analizar una serie de materiales provenientes de los medios periodísticos digitales, hemos evidenciado la construcción discursiva/mediática de diferentes tipos de violencias como emergente de lo que diferentes autores denominan violencia simbólica. De esta manera hemos identificado que en el discurso mediático



aparecen de manera cristalizada representaciones muy estables de actores sociales y eventos determinados que fijan una serie de estereotipos y estrategias:

*revictimización de las víctimas, invisibilización de desigualdades sociales en diferentes ámbitos: laboral, salud, educación, visibilización de un único modelo de belleza deseable, instalación de temas, hostigamiento permanente a los grupos vulnerables: movimientos sociales, grupos originarios, grupos étnicos, diversidades.*

El común denominador de estas formaciones discursivas es la violencia ejercida sobre los grupos vulnerables, la reivindicación de identidades de grupo (sentimiento de pertenencia y polaridades) o su adaptación a distintos medios de comunicación, adquiriendo grados de agresividad cada vez más fuertes. Esa gradualidad ascendente aparece de manera evidente en la interrelación entre medios periodísticos digitales y sus cuentas de Twitter, lugar discursivo de trasposición, donde aparece -en el espacio público digital- la ficción de la conversación entre el medio y los lectores, especialmente en comentarios que, supuestamente, inscriben una subjetividad construida por la identidad de participantes individuales de esa comunidad digital en su rol de lector/seguidor.

### **Aproximaciones al problema de estudio**

El propósito del presente trabajo es compartir parte de un proyecto de investigación en desarrollo que tiene como objetivo analizar la construcción de las “violencias mediáticas” en la interfaz medios periodísticos digitales/red Twitter a partir del tratamiento mediático de casos representativos vinculados a diferentes vulnerabilidades - aporofobia, lgtbifobia, sexismo, racismo - en medios periodísticos digitales y sus correspondientes cuentas en Twitter en el período 2021-2022.

Entendemos por *violencias mediáticas* (VM) diferentes discursos que surgen de la publicación y difusión de temas, uso de palabras estigmatizantes, argumentos, estereotipos, dichos, valoraciones, patrones socioculturales, relatos y diversas estrategias de semiotización cada vez más complejas que son utilizadas para generar un ambiente de prejuicios, hostigamiento, deshumanización a un grupo étnico, político, de género, racial o de cualquier otra identidad social.



El común denominador de estas formaciones discursivas es la violencia ejercida sobre los grupos vulnerables, la reivindicación de identidades de grupo (sentimiento de pertenencia y polaridades) o su adaptación a distintos medios de comunicación, adquiriendo grados de agresividad cada vez más fuertes. Esa gradualidad ascendente aparece de manera evidente en la interrelación entre medios periodísticos digitales y sus cuentas de Twitter, lugar discursivo de trasposición, donde aparece -en el espacio público digital- la ficción de la conversación entre el medio y los lectores, especialmente en comentarios que, supuestamente, expresan los sentires y pareceres de los lectores.

### **Las violencias mediáticas en los tiempos de pandemia/pospandemia**

Por su parte el estudio de medios periodísticos digitales/redes sociales, es un discurso de fácil accesibilidad, nuestras sociedades contemporáneas están interpeladas en forma permanente por este tipo de discursividades. Ahora bien, en el contexto de pandemia/pospandemia han adquirido un valor decisivo en la construcción del sentido social dado las condiciones extraordinarias que nos han tocado vivir.

Coincidimos con varios autores en que podemos establecer una diferenciación importante entre los que son actos disuasorios y actos de inhibición (como puede ser una amenaza como acción lingüística para sostener y mantener cierta posición frente al grupo) frente a otro tipo de actos que básicamente intentan dañar socialmente al interlocutor mediante el insulto, la ridiculización, la denostación, el empequeñecimiento, la usurpación de la palabra, es decir, todos aquellos actos que atentan contra la dignidad de la persona.

Precisamente, en el escenario de pandemia/pospandemia COVID 19, estos mecanismos se han intensificado y resignificado de manera cada vez más sofisticada, pero también mantienen ciertas continuidades con formas discursivas previas, especialmente vinculadas a períodos de “crisis”. Cada contexto de crisis elabora formas discursivas propias, en este sentido la mediatización de las vulnerabilidades personales como colectivas en el escenario de





pandemia/pospandemia COVID 19 ha adoptado formas discursivas que nos interesa especialmente dilucidar. En este escenario el mundo comenzó a ser imagen virtual, gran parte de nuestras experiencias cotidianas se fueron mediatizando, virtualizando. Nuestras relaciones afectivas, personales, profesionales, laborales comenzaron a construir(se) “on line”. Una diversidad de pantallas ocupó gran parte de nuestra vida cotidiana por lo tanto nos resulta más que necesario profundizar el análisis semiótico de los diferentes discursos sociales con especial énfasis en el discurso mediático on line y su vinculación con las redes.

Pero asimismo, empezamos a percibir con mayor crudeza las distintas maneras de habitar la pandemia/pospandemia y cómo se agudiza en especial en los sectores más vulnerables. En este sentido, el trabajo que venimos haciendo desde nuestra propuesta de investigación/docencia/extensión nos parece crucial porque nos permite “desmontar”, “desnaturalizar” sentidos hegemónicos que se están instalando de manera brutal en la información mediática y también en la multiplicidad de discursos que circulan en las redes y que interpelan dramáticamente nuestra propia subjetividad. El miedo, la angustia, los derechos individuales y colectivos, se estigmatizan, se farandulizan en la información mediática; es en esta dimensión que el trabajo de análisis del discurso nos parece clave para poder dar cuenta de cómo se legitiman y/o aceptan discursos en un determinado momento de la discursividad social.

Coincidimos con Boaventura de Sousa Santos (2020) cuando sostiene que el brote viral pulveriza el sentido común y evapora la seguridad de un día para el otro, “la realidad” se caotiza, se diversifica, genera múltiples inseguridades con un posicionamiento desigual entre los diferentes actores sociales involucrados. También señala el autor que el tiempo político y mediático condiciona cómo la sociedad contemporánea percibe los riesgos que corre. De ahí la importancia central de estudiar la interfaz propuesta entre discurso/información/redes/violencia(s)/ en tiempo de pospandemia.

Una hipótesis fuerte es que a partir de la pandemia/pospandemia, dichas formas de “violencia simbólica discursiva” se han ido transformando y radicalizando. La



mediatización de las vulnerabilidades personales como colectivas se han intensificado y resignificado de manera cada vez más sofisticada, pero también mantienen ciertas continuidades con formas discursivas previas, por lo cual nos resulta imprescindible, para el análisis, revisar la historización, el estatuto genérico de la interfaz de medios periodísticos digitales y sus cuentas de Twitter, como así también estudiar un marco metodológico apropiado para el análisis semiodiscursivo de las diferentes formaciones discursivas.

Un lugar central para repensar las “violencias mediáticas” es la interfaz de los medios periodísticos digitales y la red social Twitter a partir del tratamiento mediático de casos representativos vinculados a diferentes vulnerabilidades - aporofobia, Itgbifobia, sexismo, racismo - en medios periodísticos digitales y sus correspondientes cuentas en Twitter en el período 2021-2022.

La red Twitter surge en el año 2006 con el propósito de transmitir información en tiempo real de manera resumida, sencilla, económica, distanciándose del discurso periodístico tradicional. Uno de los objetivos centrales de Twitter es dar la mayor cantidad de información en un mensaje breve, conciso e inmediato. Coincidimos con Pano & Mancera, 2013:35 en que “el poder de la conversación en Twitter no está tanto en la profundidad de los temas tratados y de los mensajes compartidos, sino en su poder viral, en su capacidad para canalizar y difundir la información a niveles nunca antes obtenidos”. De esta manera, la red Twitter se ha convertido en una instancia del discurso político de alta interacción con la ciudadanía digital y de instalación de sentidos sociales muy eficaz que facilita, promueve e intenta una especie de conversación directa entre el universo discursivo del mundo periodístico y los lectores de manera inmediata como así también habilita la reproducción de discursos que dan cuenta de un grado de violencia discursiva inusitada.

### **Diseño teórico metodológico**

La reflexión sobre el aspecto teórico metodológico es clave para poder estudiar la interfaz entre medios periodísticos digitales y la red Twitter como uno de los lugares



estratégicos en la producción, reproducción, cristalización de sentidos que circulan en nuestra sociedad que impacta de manera definitoria en la construcción de subjetividad(es) contemporánea. Desde hace muchos años venimos revisando y reflexionando sobre el aspecto metodológico para estudiar y analizar el discurso de la información, en edición papel -en un primer momento- y edición digital en la actualidad. Ahora bien, el hecho de poder problematizar la interfaz de medios **periodísticos digitales y sus cuentas de TW** genera la necesidad de revisar y profundizar el estudio de este aspecto central en la investigación.

Para llevar adelante el trabajo propuesto se realizarán una serie de pasos metodológicos que no deben entenderse como independientes y sucesivos sino como diferentes momentos y/o etapas que se apoyan mutuamente en la realización del trabajo (Valentino y Fino, 2015), y que se revisarán en función de las nuevas materialidades que se someten al análisis.

El trabajo parte de estudiar **diferentes objetos discursivos** es decir, hechos de discurso y contruidos por el discurso, que surgen de la publicación y difusión de temas, uso de palabras estigmatizantes, argumentos, estereotipos, dichos, valoraciones, patrones socioculturales, relatos y diversas estrategias de semiotización cada vez más complejas que son utilizadas para generar un ambiente de prejuicios, hostigamiento, deshumanización a un grupo étnico, político, de género, racial o de cualquier otra identidad social. Las **“violencias mediáticas”** establecen relaciones diversas con los “discursos de odio”, “discursos peligrosos” o “discursos tóxicos”.

Un primer paso analítico es determinar el estatuto genérico de esta discursividad propia del espacio público contemporáneo que combina las especificidades del **discurso periodístico digital y los discursos en la red social TW.**

Dada la naturaleza de estas formaciones discursivas, se trabajará tanto con textos lingüísticos como con productos semióticos tales como imágenes, vídeos, placas, memes, fotográficas, animaciones, en este sentido se prevé analizar materiales de naturaleza lingüística, visual y audiovisual.



En el proceso de indagación acerca de las condiciones enunciativas y restricciones genéricas se problematizará y discutirá el marco teórico vinculado a las conceptualizaciones que hemos trabajado en el recorrido de investigación acerca de discurso y violencias mediáticas, por lo que se revisarán las nociones de **discurso social** (Angenot, 2010), **discurso de la información y las características de los géneros informativos** (Charaudeau, 2003), la teoría de la enunciación (Benveniste, [1977] 1989; Ducrot, 1986; Maingueneau, 1989), **los medios informativos como constructores de la realidad** (Trew, 1983), **las características de la teoría de la enunciación** (Benveniste, 1971; Ducrot, 1984; Maingueneau, 1989, 2009), **el análisis lingüístico de la enunciación** (Otaola Olano, 2006), **el discurso multimodal** (Kress & van Leeuwen, 2001), **el dispositivo de enunciación de los medios informativos** (Zullo, 2002) **redes sociales: comentarios de blog/Twitter** (Montecino & Arancibia, 2013; Mancera & Pano, 2013; Noblía, 2015), **fases metodológicas en el AD** (Santander, 2011; Arnoux, 2010; Lupicino, 2020), **discurso en internet, pandemia/pospandemia, teoría de la argumentación** (Amossy, 2000, 2017; Plantin, 2001, 2012), **estudios sobre violencia digital y discurso de odio** (Chaher, 2021, Esquivel, 2016, Ipar, 2021, Torres y Taricco, 2019).

A partir de ello, podremos iniciar con la construcción del corpus de análisis que den cuenta de distintas dimensiones del DV, especialmente vinculados a cuatro tópicos determinantes en el tipo de discursividad estudiada, a saber:

- **Aporofobia**, rechazo hacia la pobreza y las personas humildes. Hostilidad y aversión a las zonas o barrios carenciados. Criminalización de la pobreza.
- **Lgtbifobia**, rechazo, miedo, discriminación hacia las diversidades sexuales. Se aplica para nombrar hechos de intolerancia, discriminación o rechazo a Lesbianas, Gays, Bisexuales y Transexuales por razones de orientación sexual o identidad de género.
- **Sexismo**, discriminación por razones de sexo. La forma más común es la misoginia, el rechazo, odio o discriminación hacia las mujeres.
- **Racismo**, alude a la discriminación racial. Creencia de que, por



motivo de la raza, el color, el idioma, la religión, la nacionalidad, el origen étnico, se justifica el desprecio de una persona o grupo de personas.

Tradicionalmente hemos entendido la noción de **corpus como una selección de textos que sometemos al análisis** y lo diferenciamos de cualquier otra textualidad o conjunto de textos que dan cuenta del objeto problematizado. En esta definición tradicional, el recorte tiene una dimensión perimetral que especifica la magnitud del mismo, una dimensión temporal que establece una etapa en el recorte de los discursos y una instancia analítica que implica una instancia de saturación o reiteración de las características prototípicas (Carbó, 2001).

Dada la naturaleza de las discursividades que someteremos al análisis, parte del estudio consiste en revisar, construir/reconstruir la categoría de “**corpus digital**”.

Coincidimos con Ana Mancera Rueda y Ana Pano Alamán (2014) en que, a simple vista, la construcción del corpus con interacciones que se originan en internet parece sencilla por la facilidad, la accesibilidad y la digitalización del material; sin embargo, a medida que se avanza en el análisis emerge la complejidad de estas piezas discursivas en tanto formas híbridas entre lo escrito y lo oral, con una impronta muy fuerte de las marcas gráficas y de las limitaciones tecnológicas, pero también con una continuidad argumental polémica con la línea editorial de los medios en los que aparecen (Valentino & Fino, 2018).

Provisoriamente trabajaremos de acuerdo con un primer corte que da cuenta de artículos periodísticos digitales, hilos de TW, comentarios de internautas en diarios digitales y plataformas.

Respecto de la selección de materiales podemos establecer a priori algunos criterios y dimensiones de análisis que pueden delimitar el corte como **grupo vulnerable al que se afecta, los subtemas, el soporte y el medio de difusión**.

Se prestará especialmente atención a cuentas activas que generan contenido con regularidad y que tengan ciertas características específicas de la red social (comentarios/me gusta/RT/seguidores-suscriptores, etc.).





En una primera etapa de recolección de materiales se focalizará en **cuentas oficiales de TW de los medios digitales** seleccionados donde se revisarán las estrategias discursivas y argumentativas que utilizan, qué tipo de contenido difunden, cómo se caracterizan y cuáles son las publicaciones que les generan más interacciones, con qué otras cuentas interactúan y se relacionan (Chaher, 2021). Otro criterio a considerar, tanto en redes como en diarios digitales, son las **fechas clave vinculadas con la agenda de los grupos vulnerables**, como por ejemplo la agenda de género en materia de derechos sexuales y reproductivos.

El análisis de las “violencias mediáticas” también implica siempre articularlo con lo social, entendido ya sea como situación de enunciación, una institución, una estructura social, las condiciones de producción, las esferas de la vida social o, simplemente, el contexto. **Los estudios del discurso plantean la centralidad del concepto de contexto.** Se partirá de problematizar la noción de contexto y su relación con distintas conceptualizaciones teóricas del discurso.

Otro momento del recorrido en el que debemos detenernos a problematizar las decisiones metodológicas es la instancia de **selección de las categorías analíticas**; para ello se tendrá en cuenta el prototipo (Moya Muñoz, 2015) ampliamente utilizado por la investigación en la temática de los corpora digitales que analiza en una primera etapa los factores del medio y los factores situacionales.

En este marco, se buscará analizar los mecanismos de modalización y valoración, las formas de tematización y actancialidad, los mecanismos inferenciales y las marcas gráficas con valor pragmático, los mecanismos polifónicos, la polemicidad discursiva, los recursos retóricos entre las categorías más destacadas.

### **A modo de cierre**

Por último, coincidimos con varios autores en que el neoliberalismo se impuso como la versión dominante del capitalismo no solo como modelo económico que produce desigualdades cada vez más terribles sino que además le interesa especialmente (re) construir, consolidar nuevas subjetividades a partir de imponer formas de decir, de intervenir en el espacio público, de opinar, de argumentar, de contar el mundo,



de interpelar al otro como así también de manera constante y consuetudinaria digital el “sentido común”, generando ciertos totalitarismos comunicacionales y semióticos inéditos. Desde esta dimensión, el neoliberalismo es una fábrica de subjetividades que impone formatos, modelos, dispositivos discursivos, doxas, aceptabilidades, interdiscursividades, intertextualidades novedosas hasta el extremo de “mostrar el horror para negar el horror” (Aleman, 2016) En este sentido nos parece importante analizar “las violencias mediáticas” en las claves descriptas a lo largo del trabajo desde un lugar de investigación que vaya más allá de lo “informativo” para develar esos sentidos. Desde este lugar, estudiar las “violencias mediáticas” en la interfaz discurso/redes nos permitirá repensar la espectacularización del horror, en el sentido que lo mostramos tanto para no revelar cuáles son las consecuencias políticas que implican necesariamente los hechos.

### Referencias bibliográficas

Alemán, J. (2016) "Poder, hegemonía y medios de comunicación en América Latina" en el REDCOM XVIII. FPyCS. UNLP

Amossy, R. (2000). *L'argumentation dans le discours*. Paris, Nathan.

— (2017). *Apología de la polémica*. Buenos Aires, Prometeo.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Arancibia, C. y Montecinos, L. (2013). El blog de comentarios a textos de opinión en ciberperiódicos: un género en constante reconstrucción. *Literatura y Lingüística*, (28), 123-147. Recuperado de:

[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-58112013000200008](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112013000200008)

Arnoux, E. (2006). “El análisis del discurso como campo interdisciplinario”, en *Análisis del discurso. Modos de abordar materiales de archivo*. Buenos Aires, Santiago Arcos editor.

Benveniste, E. ([2008]1971). *Problemas de Lingüística General*, Tomo I. México, Siglo XXI editores.



([2008]1977). *Problemas de Lingüística General*, Tomo II. México, Siglo XXI editores.

Carbó, T. (2001) "El cuerpo herido o la constitución del corpus en análisis de discurso", En: *Escritos Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*. Universidad Autónoma de Puebla, (23) pp.17-47

Chaher, S. (2021). *¿Es posible debatir en medio de discursos de odio?: activismo feminista y grupos antiderechos en el Cono Sur de América Latina*. CABA, Comunicación para la Igualdad Ediciones.

Charaudeau, P. (2003). *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona, Gedisa.

de Sousa Santos, B. (2020) *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires, CLACSO

Ducrot, O. (1984). *El decir y lo dicho*. Buenos Aires, Paidós.

Esquivel, A. (2016). "El discurso del odio en la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos", *Revista Mexicana de Derecho Constitucional*, (35).

<https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/cuestiones-constitucionales/article/view/10491>

Foucault, M. (1969) *La arqueología del saber*. Buenos Aires, Siglo XXI.

Ipar, E. (2021). Informe LEDA #1-Discursos de Odio en Argentina. Laboratorio de Estudios sobre Democracia y Autoritarismos (LEDA/Lectura Mundi) Grupo de Estudios Críticos sobre Ideología y Democracia (GECID-IIGG/UBA).

<http://www.unsam.edu.ar/leda/docs/Informe-LEDA-1-Discursos-de-odio-en-Argentina-b.pdf>

Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse – The Modes and Media of Contemporary Communication*. London, Arnold.

Maingueneau, D. (1989). *Introducción a los Métodos del análisis del discurso*. Buenos Aires, Ed. Hachette

Maingueneau, D. (2009). *Análisis de textos de comunicación*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Mancera Rueda, A. y Pano Alamán, A. (2013). *El español coloquial en las redes sociales*. Madrid, Arcos.

Merlín, N "Colonización de la subjetividad y neoliberalismo" publicado en 2019 en la Revista GEARTE (UFGRS) Disponible en:



<https://seer.ufrgs.br/gearte/article/viewFile/92906/53215>

Noblía, M. V. (2015). Un pacto de mutua agresión: la negociación de la imagen y el rol de la audiencia en los diarios digitales. *Textos en Proceso*, 1(1), 16-49.

Recuperado de <http://oa.edice.org/index.php/tep/article/view/11/12>

Otaola Olano, C. (2006). *Análisis lingüístico del discurso. La lingüística enunciativa*. Madrid, Ediciones Académicas.

Plantin C. (2012). La normalidad del desacuerdo, en *Revista Praxis Filosófica* (35) 283-301, Universidad del Valle Cali, Colombia.

— (2001). *La argumentación*. Barcelona, Ariel.

SANTANDER, P. (2011). “Por qué y cómo hacer Análisis de Discurso”, en *Cinta moebio* 41: 207-224. [www.moebio.uchile.cl/41/santander.html](http://www.moebio.uchile.cl/41/santander.html)

TORRE, N. y TARICCO, V. (2019). *Los discursos de odio como amenaza a los derechos humanos*. Buenos Aires, Universidad de Palermo, Facultad de Derecho CELE. [https://www.palermo.edu/Archivos\\_content/2019/cele/Abril/Los-discursos-de-odio\\_Torres-y-Taricco.pdf](https://www.palermo.edu/Archivos_content/2019/cele/Abril/Los-discursos-de-odio_Torres-y-Taricco.pdf)

Trew, T. (1983). Lo que dicen los periódicos, variación lingüística y diferencia ideológica. R. Fowler (comp.). *Lenguaje y control*, 159-211. México, Fondo de Cultura Económica.

Valentino, A. & Fino, C. (2015) (coord.) *La información como discurso: recorridos teóricos y pistas analíticas*. Colección Libros de Cátedra. La Plata: EDULP.

Disponible en:

[http://www.editorial.unlp.edu.ar/articulo/2015/9/16/sociales\\_libros\\_catedra](http://www.editorial.unlp.edu.ar/articulo/2015/9/16/sociales_libros_catedra)

Valentino, A., & Fino, C. (2018). Discurso e información. El estatuto del discurso de la información y el rol de los lectores en la coproducción de sentidos del discurso mediático. *Apuntes De comunicación, educación Y Discurso*, (2), e012.

<https://doi.org/10.24215/25252046e012>

Zullo, J. (2002). Estrategias de la prensa actual: información, publicidad y metadiscurso. En: Raiter, A. (comp). (2002). *Representaciones sociales*. Buenos Aires: Eudeba.



## 13. Ética, deontología profesional y derechos humanos.

### Trabajos libres:

- Perspectiva de género y nuevos derechos en la formación en Psicología.  
Un proceso bioético de deconstrucción
- Violencia institucional: cuando las leyes no alcanzan II.
- La investigación social desde las regulaciones éticas.
- Estrategias de transmisión de la ética en el campo de las prácticas pre-profesionales de la Psicología.
- Aspectos epistemológicos, metodológicos y éticos en el proceso psicodiagnóstico.
- Autonomía progresiva en la formación del psicólogo en la Universidad Nacional de Mar del Plata
- Ética y Derechos Humanos en el ejercicio profesional de Licenciados/as en Psicología con personas con discapacidad intelectual
- Reflexiones éticas acerca del levantamiento del secreto profesional en el trabajo con niños
- Buenas prácticas en psicología basadas en la ética y los Derechos Humanos: El concepto de vulnerabilidad
- Uso Medicinal del cannabis y Derecho a la Salud desde un Pluralismo Bioético.
- La resolución de conflictos éticos en el ejercicio de la profesión y su





relación con la dimensión metarreflexiva de graduadas/os recientes de Psicología (UNLP)

- La ESI entre la autonomía y la justicia. Escenarios y oportunidades para pensar las adolescencias con derechos.
- Toma de decisiones y psicoterapia: aspectos normativos y éticos.
- El encuentro entre el discurso universitario y el capitalismo, o el problema de la enseñanza del psicoanálisis en la academia
- La importancia de incorporar la perspectiva de género como profesionales de la salud mental posicionándonos desde el paradigma de derechos humanos.
- Psicología, formación y actuación ético profesional. Un estudio sobre graduadas y graduados recientes de la Universidad Nacional de La Plata

## Título

### **Perspectiva de género y nuevos derechos en la formación en Psicología Un proceso bioético de deconstrucción**

La Rocca, Susana, Mainetti, María M, Echeverría Julieta, Issel Juan Pablo

EJE: ÉTICA, DEONTOLOGÍA Y DERECHOS HUMANOS

#### RESUMEN

En los últimos proyectos de investigación enmarcados en el Grupo ELE<sup>29</sup> de la Facultad de Psicología de la UNMdP, nos centramos en indagar acerca de los cambios éticos y culturales provocados por el corpus de nuevas leyes nacionales que han instalado nuevos derechos. En este trabajo abordaremos los cambios

---

<sup>29</sup> GRUPO ÉTICA LENGUAJE Y EPISTEMOLOGÍA. Directora: Susana La Rocca



referidos a la perspectiva de género, a los derechos reproductivos y no reproductivos, tema abordado en el último proyecto de investigación finalizado, denominado: Hacia una bioética en expansión. Derechos humanos y perspectiva de género en la formación de grado en Psicología.<sup>30</sup> Nos propusimos escuchar las valoraciones de estudiantes de Psicología respecto de la perspectiva de género, entendiendo que aportaría elementos para visibilizar la importancia de la reflexión bioética en la formación de grado, frente a este complejo contexto de desigualdades y dilemas bioéticos que reclaman profesionales preparadxs para realizar estas reflexiones y abordar éticamente estas situaciones.

Creemos además que el registro de las percepciones de lxs estudiantes en los temas que nos ocupan, permitirá generar un cuadro de situación que logre introducir paulatinamente la reflexión acerca de los principios bioéticos, en este caso la autonomía, la responsabilidad social, la beneficencia en contextos de vulnerabilidad, la no discriminación, la igualdad, la disponibilidad del cuerpo y la justicia distributiva entre otros, ofreciendo la posibilidad de visibilizarlos en el discurso y en las prácticas. Sostenemos que en el ámbito de la salud, las prácticas se orientan bioéticamente, si es posible pensarlas en la relación compleja que entrecruza a los diferentes principios, tal como se ha intentado señalar. De esta manera, la bioética podrá aportar algún elemento de transformación para la búsqueda de un mundo más habitable para todxs.

Desde el punto de vista teórico, hemos profundizado especialmente los aportes de la ética del discurso y de la ética de la liberación a la consolidación de la Bioética en América Latina. Nos enfocamos además desde la *perspectiva de género*, entendida como un posicionamiento ético, social y político, que sostiene la igualdad y la diversidad, cuestionando todo tipo de poder y que tiene como objetivo fundamental generar transformaciones profundas en las relaciones humanas, en la comunicación, educación, atención de la salud, a fin de derribar toda subordinación,

---

<sup>30</sup> 2020-2021. Directora: María Marta Mainetti. Codirectora: Susana La Rocca



desigualdad y violencia hacia las mujeres y colectivos disidentes<sup>31</sup>. Es decir, esta perspectiva incluye una mirada crítica hacia la desigualdad, la discriminación y la exclusión, tanto como la promoción de condiciones que favorezcan la igualdad.

Las respuestas de lxs estudiantes respecto a qué refiere la perspectiva de género, evidencia un avance en la visibilización y discusión de la problemática de la desigualdad de género en general y su relación con la salud en particular. Presentan respuestas interesantes en torno al reconocimiento de la desigualdad entre los géneros, así como la desnaturalización de la biologización de la identidad de género. Asimismo, reconocen la violencia que esto implica, la importancia de evitar los reduccionismos y de registrar la variable socio-cultural en la construcción de la identidad de género y la sexualidad.

**PALABRAS CLAVE:** Perspectiva de género-formación en Psicología-Bioética-derechos reproductivos/no reproductivos

---

<sup>31</sup> Concepto que se utiliza para referirse a las personas que no siguen las pautas de género heteronormativas, ya sea la heterosexualidad como orientación sexual o la identidad binaria (ser hombre o mujer).



## INTRODUCCIÓN

En los últimos proyectos de investigación enmarcados en el Grupo ELE<sup>32</sup> de la Facultad de Psicología de la UNMdP, nos centramos en indagar acerca de los cambios éticos y culturales provocados por el corpus de nuevas leyes nacionales que han instalado nuevos derechos en salud. En este trabajo abordaremos los cambios referidos a la perspectiva de género, a los derechos reproductivos y no reproductivos, tema abordado en el último proyecto de investigación finalizado, denominado: Hacia una bioética en expansión. Derechos humanos y perspectiva de género en la formación de grado en Psicología.<sup>33</sup>

Después de trabajar acerca de la necesidad de realizar un desaprendizaje ético que permita volver a pensar sobre los hechos concretos que generan estas nuevas leyes, hemos centrado la atención en ponderar la percepción que lxs jóvenes tienen de estos cambios.

Creemos que el registro de las percepciones de lxs estudiantes en los temas que nos han ocupado, permitirá generar un cuadro de situación que logre introducir paulatinamente la reflexión acerca de los principios bioéticos, en este caso la autonomía, la responsabilidad social, la beneficencia en contextos de vulnerabilidad, la no discriminación, la igualdad, la disponibilidad del cuerpo y la justicia distributiva entre otros, ofreciendo la posibilidad de visibilizarlos en el discurso y en las prácticas. Sostenemos que en el ámbito de la salud, las prácticas se orientan bioéticamente, si es posible pensarlas en la relación compleja que entrecruza a los diferentes principios, tal como se ha intentado señalar. De esta manera, la bioética podrá aportar algún elemento de transformación para la búsqueda de un mundo más habitable para todos.

Desde el punto de vista teórico, hemos profundizado especialmente los aportes de la ética del discurso y de la ética de la liberación a la consolidación de la Bioética en América Latina.

---

<sup>32</sup> GRUPO ÉTICA LENGUAJE Y EPISTEMOLOGÍA. Directora: Susana La Rocca

<sup>33</sup> 2020-2021. Directora: María Marta Mainetti. Codirectora: Susana La Rocca



La ética dialógica o del discurso propuesta por Karl Otto Apel (1991) no puede ni quiere renunciar al punto de vista universalista del deber ser ideal, que fue el mayor logro de la ética kantiana; pero tampoco desea quedar como una pura ética deontológica, ajena a la historia y a las situaciones concretas donde se desarrolla la vida. Esta pretensión puede apreciarse en la evolución del principio de autonomía y de vulnerabilidad y de sus complejas relaciones. El intento de universalidad de la ética discursiva se funda en la aceptación del principio criteriológico presupuesto en todo discurso: en caso de conflicto debe recurrirse a la argumentación. Nadie puede rechazar este principio considerado como la fundamentación última de toda acción humana sin caer en contradicción performativa.

Los consensos obtenidos en los discursos prácticos reales son siempre revisables en el marco regulativo del discurso ideal. Fácticamente todo consenso es falible y perfectible. La fundamentación concreta de la norma que hace necesaria su revisión, está condicionada al saber interdisciplinario, a la competencia comunicativa de lxs argumentantes y a la responsabilidad solidaria ejercida históricamente.

Por otra parte, Enrique Dussel (2005) teórico de la denominada Filosofía de la liberación, intenta pensar las cuestiones que se han señalado desde la perspectiva que incluye la visión de lxs oprimidxs y /o excludixs de toda totalidad incluso de la comunicativa. Propone recuperar “lo recuperable” de la modernidad pero denunciando y combatiendo la dominación que suponen las totalidades pensadas como absolutas. Esta perspectiva teórica nos permite pensar con mayores dimensiones la relación entre la autonomía y la vulnerabilidad. Dussel critica la consideración de toda totalidad (por ejemplo un sistema de salud o un modo de atención) que no reconozca la categoría de exclusión o de periferia. Siempre hay alguien que queda afuera del sistema por cuestiones económicas, sociales, y/o de comunicación, pudiendo incluir procedimientos de manipulación y/o de culturización. Estos procedimientos suelen resultar invisibles para lxs actores como resultado de su naturalización.

Teniendo en cuenta que la comunicación es el punto de partida de la propuesta apeliana para poder pensar la fundamentación de la ética, Dussel propone reconocer también los fenómenos que quedan fuera de la comunicación, y





del consenso del “nosotrxs”. El otrx no existe como “libre”, sino más bien en continuo proceso de liberación de una totalidad con pretensiones de sentido absoluto.

Continuando con esta línea teórica, nos proponemos profundizar en los nuevos aportes a una Bioética Latinoamericana, centrada en los Derechos Humanos, es decir, “una bioética que se orienta hacia la justicia social facilitando la interacción entre principios bioéticos y Derechos Humanos” (Lecuona, 2015,p.48). Es en América Latina, que comienza a surgir un enfoque de la Bioética que va a basar sus reflexiones en nuevos principios orientados desde los Derechos Humanos. Como expresa el bioeticista brasileño Volnei Garrafa (2009), se hace necesario trabajar con herramientas teóricas y metodológicas adicionales y más adecuadas que estén más allá de los principios anglosajones tradicionales y que no se circunscriban solamente a una moral en particular, sino a una ética civil.

Estamos trabajando desde una perspectiva bioética que hemos denominado, bioética en expansión y que implica pasar de una ciencia neutral a una ciencia valorativa y de una bioética formal o declarativa a una bioética de la intervención en favor de quienes están fuera del sistema. En el caso que nos ocupa, aquellas personas que manifiestan autónomamente sus decisiones sobre su cuerpo, su reproducción, su identidad. La bioética en expansión es antisistema, anti hegemónica y en tanto tal es una bioética liberadora. Permite la superación auténtica de los opuestos, opresor-oprimidx, persona con capacidad de gestar y quienes no la tienen, lo que no implica el mero cambio de lugares, ni en el paso de un polo a otro, ni tampoco radica en el hecho de que lxs beneficiarixs de derechos de hoy en nombre de la liberación, pasen a ser lxs nuevxs opresores.

### **Perspectiva de género y derechos reproductivos/no reproductivos**

El abordaje de la perspectiva de género ha ganado popularidad en los últimos años, encontrándose expresiones tales como *cuestión de género*, *temas de género*, *realidad de género*. Estas expresiones encierran diferentes significados. Puede ser que se esté hablando de situaciones que afectan a las relaciones de las personas con respecto a su sexualidad, identidad sexual u orientación sexual. Preferimos utilizar el concepto de *perspectiva de género*, entendido como un posicionamiento



ético, social y político, que sostiene la igualdad y la diversidad, cuestionando todo tipo de poder y que tiene como objetivo fundamental generar transformaciones profundas en las relaciones humanas, en la comunicación, educación, atención de la salud, a fin de derribar toda subordinación, desigualdad y violencia hacia las mujeres y colectivos disidentes<sup>34</sup>. Es decir, esta perspectiva incluye una mirada crítica hacia la desigualdad, la discriminación y la exclusión, tanto como la promoción de condiciones que favorezcan la igualdad. La perspectiva de género, de acuerdo con Rosa Entel, implica también “ver a las personas, a las familias, desde una mirada contextual, histórica, dialéctica, desde las condiciones de existencia de las mismas, y su impronta en la subjetividad” (2016, p.23).

¿Por qué es importante tener en cuenta la perspectiva de género en el ámbito de la salud? Porque la desigualdad de género es considerada un determinante social de la salud. Las mujeres, así como las personas de colectivos disidentes, suelen ser más vulnerables a la incidencia de determinadas enfermedades, así como a sufrir violencia e incluso perder la vida.

En Argentina, diversas leyes relacionadas con la perspectiva de género promueven cambios significativos con respecto al reconocimiento de derechos reproductivos/no reproductivos con perspectiva de género, tales como: Ley que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable(2002), Ley de parto respetado (2004), Ley de contracepción quirúrgica (2006), Ley de identidad de género (2012), Ley de Procreación asistida (2013), Ley de interrupción voluntaria del embarazo (2020), entre otras. La legitimación social de estos derechos requiere transformaciones en la prácticas de salud, promoviendo tanto una mayor autonomía de las personas, así como una mayor responsabilidad de los profesionales a fin de mitigar las vulnerabilidades que el no reconocimiento de estos derechos puede ocasionar.

### **Perspectiva de estudiantes de psicología.**

Nos propusimos escuchar las valoraciones de estudiantes respecto de la perspectiva de género, entendiendo que aportaría elementos para visibilizar la importancia de la reflexión bioética en la formación de grado en carreras de salud,

---

<sup>34</sup> Concepto que se utiliza para referirse a las personas que no siguen las pautas de género heteronormativas, ya sea la heterosexualidad como orientación sexual o la identidad binaria (ser hombre o mujer).



frente a este complejo contexto de desigualdades y dilemas bioéticos que reclaman profesionales preparadxs para abordar éticamente estas situaciones. Los datos que se presentan son parte de un estudio exploratorio-descriptivo, que tuvo un abordaje metodológico cuanti-cualitativo, en la cual se tomó una muestra de 109 estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se tomaron los recaudos éticos necesarios en tanto que lxs estudiantes constituyen una población vulnerable, y se utilizó una encuesta de preguntas abiertas y cerradas específicamente diseñada para esta investigación, en la cual se indagó respecto de su conocimiento sobre derechos en materia de género y su opinión respecto del valor de la perspectiva bioética y de género en la formación de grado en psicología.

Con respecto a la **perspectiva de género**, un grupo de estudiantes refirieron al reconocimiento y visibilización de las relaciones de desigualdad entre los géneros: *“permite evaluar las desigualdades entre el hombre y la mujer en una sociedad y cultura determinada”* (E.104); *“Es tener una mirada amplia. No justificar en base a la biología, diferencias; que por lo general ubican a la mujer en un lugar inferior y de desigualdad. El género cómo igualdad. Se sabe que las diferencias que tratan de imponerse están relacionadas con lo cultural”* (E.101); *“Dar cuenta de las relaciones de poder presente entre los múltiples géneros, las vivencias de cada uno, los diferentes tipos de violencia ejercidos entre ellos, entre otros”* (E.100).

Otro grupo se focalizó en la identidad de género y la diferenciación sexo/género: *“Es darse cuenta que cada persona puede decidir identificarse con el género que desee”* (E.23); *“Es considerar al género como una construcción social histórica y cultural y diferenciarlo del sexo y por tanto desde una mirada biologicista, determinista y reduccionista”* (E.15). Y algunas respuestas combinaron ambas cuestiones: *“Tiene que ver con la idea de que las diferencias entre hombres y mujeres (en conceptos binarios) no implican únicamente una diferenciación biológica, sino que también hay culturales que influyen en la manera de ver a las personas. A su vez, una perspectiva de género nos abre el paraguas para hablar de la desigualdad que ha tenido la mujer a lo largo de la historia y permitir ubicarla en el eje de la problemática para poder llegar a la equidad, mínimamente. Al igual que abrir el camino hacia las identidades que no implican lo binario”* (E.103).

Finalmente, un grupo reducido respondió desconocer a qué alude la



perspectiva de género, y otras respuestas mostraron cierta generalidad y ambigüedad: *“Una manera de concebir la diversidad”* (E.90); *“Nuevos enfoques sobre la cuestión de género”* (E.91); *“Una forma de pensar y repensar las cosas para que se ajusten a las necesidades de todxs”* (E.97; *“Un derecho”* (E.22).

En lo que refiere a **su opinión sobre si los derechos con perspectiva de género tendrían que ser parte de la formación en psicología**, la mayoría de los estudiantes respondió afirmativamente y solo tres estudiantes respondieron que no.

De estxs tres estudiantes que respondieron por la negativa, unx amplió con desprecio su desinterés (E.108), y lxs otrxs dos argumentaron que es más pertinente a otros campos disciplinares (*“Me parece más pertinente a la medicina, creo que lo debería informar un/a obstetra, aunque por supuesto la psicología podría estar presente acompañando”* (E.46) y que la formación debería estar más focalizada en contenidos disciplinares actualizados (*“Me parece que en la facultad se están sumando tantas cosas a la formación en psicología que estamos perdiendo de vista la poca formación en psicología que tenemos, siendo profesionales de la salud me parece peligroso que nos firmemos con teorías sin evidencia científica y tan desactualizadas, por lo que creo que la prioridad tendría que estar puesta allí”* (E.19).

Por su parte, lxs estudiantes que respondieron que estos derechos sí tendrían que ser parte de la formación de grado, plantearon: *“Porque todo lo relacionado con la integridad física y mental del individuo tiene que ser parte fundamental del conocimiento en la disciplina”* (E.109); *“Porque implican también algo de la formación del psicólogo. Es muy importante una licenciatura con perspectiva de género para poder abordar las problemáticas que nos sacuden día a día. Para poder tener empatía con el otro, con su dolor, transformación, cambio. Para no dejar de lado algo que nos atraviesa profundamente en nuestra cultura, y dejar de verlo como algo natural y biológico. Sin ella, nuestras herramientas son insuficientes para el cambio”* (E.103); *“Al estar formándonos como profesionales de la salud, es indispensable tener en cuenta y respetar todos estos derechos”* (E.97); *“Porque en toda área que deseemos desarrollarnos vamos a trabajar con personas y entender sus derechos es la base para no privarlos de ellos. Un psicólogo es un agente de salud y debe estar comprometido integralmente con ello”* (E.20).



En esta línea, se preguntó también a lxs estudiantes **su opinión sobre si la bioética tendría que ser parte de la formación en psicología**. El 93,6% respondió afirmativamente y solo seis estudiantes (6,4%) respondieron por la negativa, argumentando: *“No tiene entidad para estudiarla por separado de otras materias. Es necesaria para la formación del psicólogo, pero puede verse en otras materias”*; *“Me parece más apropiado para ciertos contextos y no algo generalizable a todos los campos de la Psicología”*; *“Por lo que mencioné anteriormente, y porque no creo que sea algo intrínseco a la psicología, sino que me parece más relacionado a una visión política, que no tiene por qué coincidir en todos los estudiantes”*.

Contrariamente, lxs estudiantes que respondieron que consideran que la Bioética tendría que ser parte de la formación de grado, explicaron: *“Porque permitiría construir, más allá de lo teórico, un ambiente donde se garanticen las condiciones que permitan dar cuenta de la garantía de derechos para todxs”*; *“Ya que se estudian las conductas humanas en el ámbito de las ciencias de la vida y el cuidado de la salud; porque es parte de una formación con compromiso social, ético y responsable”*; *“Porque la ética forma una parte de nuestra profesión; es necesario formarnos con una mirada que incluya a todxs, y no negar a otrxs, excluirlos, o almorzarlos a lo “establecido”*; *“Dejar de tapar injusticias y desigualdades, y empezar a destaparlas”*; *“Como futuros profesionales la ética debe estar presente la mayor parte del tiempo”*; *“Cuanto más consciente seamos de la ética, la salud, y las consecuencias de nuestras acciones, mejores profesionales seremos”*.

### **Algunas reflexiones desde la Bioética.**

Las respuestas de lxs estudiantes respecto a qué refiere la perspectiva de género, evidencia un avance en la visibilización y discusión de la problemática de la desigualdad de género en general y su relación con la salud en particular. Presentan respuestas interesantes en torno al reconocimiento de la desigualdad entre los géneros, así como la desnaturalización de la biologización de la identidad de género. Asimismo, reconocen la violencia que esto implica, la importancia de evitar los reduccionismos y de registrar la variable socio-cultural en la construcción de la identidad de género y la sexualidad. Las respuestas que muestran menos precisión y aquellas que refieren al desconocimiento que declaran tener lxs estudiantes, no





dejan de evidenciar el valor de continuar los esfuerzos por visibilizar la importancia de la perspectiva de género en general y en la formación en carreras de salud en particular, en pro de contribuir al respeto de la dignidad y al ejercicio efectivo de derechos.

En este mismo sentido, es interesante observar la tensión que se evidencia en las respuestas sobre si los derechos con perspectiva de género tendrían que ser parte de la formación en psicología. Si bien una mayoría de estudiantes respondió afirmativamente, hay estudiantes que responden que no es una cuestión pertinente para esta carrera o que no hace a su especificidad, siendo más propia de otras disciplinas. Es también llamativo, y no puede dejar de señalarse, que aparezca una respuesta que implica desprecio al referirse a este tema. Estas valoraciones invitan a preguntarse por la concepción de salud y por cómo se entiende la práctica de la psicología en sus distintos ámbitos. ¿Podemos no pensar la violencia que implica la desigualdad de género en los padecimientos de las personas? O tal vez sea preciso, tal vez sea ético, preguntarnos si la variable del género no es una que atraviesa la subjetividad, y si la desigualdad y la discriminación en este sentido no son también determinantes sociales de la salud. Asimismo, preguntarnos de no considerar la perspectiva de género en nuestras prácticas, si no estamos contribuyendo a la vulneración de derechos en vez de a su ejercicio efectivo. Por todo ello, desde una perspectiva bioética podemos interpelarnos respecto de si, entonces, estas cuestiones son centrales en el ejercicio de la psicología -y de las carreras de salud en general-. Es decir, ¿en los actuales y complejos escenarios en que vivimos y trabajamos, podemos pensar nuestras prácticas sin considerar la perspectiva de género?

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Apel, K.O. (1991). *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós
- Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos (2005). Disponible en línea: <http://portal.unesco.org/es/ev.php>
- Dussel, E. (2005). *Ética de la Liberación*. Madrid: Trotta
- Entel, R. (coord.) (2016). *Violencia de género: miradas e intervenciones desde la diversidad disciplinar*. Buenos Aires: Espacio Editorial
- Garrafa, V. (2009). *Epistemología de la Bioética, enfoque latinoamericano*.



*Revista colombiana de bioética*, vol. 4(1), 73-92.

Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lecuona, I. (2015) Por una bioética en acción: Recursos formativos en abierto desarrollados por la UNESCO. *Revista Patagónica de Bioética*, Año 1(2), 43-54.

Levinas, E. (2006). Ética como filosofía primera. En *A Parte Rei*, N°43.

Mainetti, M. y Echeverría, J. (2020). Antropología y estudios de género. en: Mainetti, M. (coord.) *Antropología. Problemáticas y debates. Para una sociedad en transformación*. Editorial Fundación La Hendija.

Garrafa, V. (2009). "Epistemología de la Bioética, enfoque latinoamericano". En *Revista colombiana de bioética*, vol. 4, N°1.

## **Título**

VIOLENCIA INSTITUCIONAL: CUANDO LAS LEYES NO ALCANZAN II.

Autorxs:

Morrone, Beatriz; Mendizóbal, Javier

Mails de contacto

[bmorrone2015@gmail.com](mailto:bmorrone2015@gmail.com)      [jmendizabal@mdp.edu.ar](mailto:jmendizabal@mdp.edu.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Grupo: Ética, Lenguaje y Epistemología. Facultad de Psicología. UNMdP

Resumen:

El siguiente trabajo da continuidad a una serie de investigaciones realizadas desde los años 90 acerca de la violencia obstétrica hospitalaria que, entre varias publicaciones, se presentó bajo el nombre *Violencia Obstétrica. Cuando las leyes no alcanzan* en la II Jornadas de Género y Diversidad Sexual en la Facultad de Trabajo



Social, Universidad Nacional de La Plata. En esa oportunidad se problematizó el campo sanitario en relación con la ley N° 25.929 de parto respetado en el año 2016, un año después de su reglamentación que demoró 10 años. De esta forma, se plantea una segunda parte sin fronteras entre ambas. Seis años después nos encontramos a un año pero de la reglamentación de la ley N° 27.610 de acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. Si bien el título es premonitorio se replicará el análisis situacional *de lo real*, las apuestas *de lo imaginario* en la planificación en salud a partir del marco legal como garantía de derechos y *de lo simbólico* representado en el poder, la violencia institucional y de las organizaciones. Esta integralidad -como nudo de Borromeo- da cuenta de las simplificaciones de solapar conquistas legales con ampliación de derechos y desconocer los padecimientos resultantes de quienes habitan las organizaciones sanitarias y las frustraciones de que no ha sido suficiente, algo falta. A modo de desafío reflexivo se discutirá desde el análisis del discurso crítico la objeción de conciencia para pensar la violencia institucional. Es necesario superar la resignación pragmática que nos otorga la insuficiencia el marco legal, y para ello se finalizará promoviendo desde la categoría potencia como una contraparte de la categoría poder al sujeto implicado que lo ubique en situación de praxis.

Eje Temático:

Ética, Deontología Profesional y Derechos Humanos

Subtema:

El uso discursivo de la objeción de conciencia como modo de violencia institucional

Palabras claves:

Violencia institucional, interrupción del embarazo, aborto, objeción de conciencia

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



## Introducción

Atendiendo que la violencia obstétrica no es un tema nuevo (Morrone, 2006; 2008; Pautassi, 2010; Checha y Rosemberg, 1998; Castro y Erviti, 2014) y ha sido largamente trabajada sin descanso. Con más de un decenio en vigencia la legislación para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres (ley N° 26.485, 2009) como instrumento de transformaciones de las prácticas y los servicios de salud no han sido suficientes para poder dar de baja este modo particular de violentar. Modalidad que nos dedica la sociedad como paradoja de hacer daño en un escenario donde debieran garantizarse cuidados. La ley más que punto de llegada debe pensarse como un cambio de reglas del juego social en el enfoque de derechos. Pensar que todos juegan respetando las reglas es entender que hace mucho que no jugamos. En este sentido el juego se presenta como un game (Matus, 2007; Spinelli, 2019) signado por la competencia y la individualidad; distinto al play en la capacidades de entender y entrenarse para jugar el juego. Esta experiencia en el campo de la salud proporciona sensaciones premonitorias sobre la situación de la interrupción voluntaria del embarazo a dos años de la sanción de la ley. La situación problemática a analizar -como en el caso de la violencia obstétrica- es la micropolítica en salud, los problemas relacionales que se despliegan a partir de las individualidades, múltiples y sutiles e irremediabilmente inabarcables. La objeción de conciencia es uno de ellos. Escrito, debatido, resistido pero escasamente deliberado aparece como una oportunidad para falsear las reglas de juego. Si se quiere, el offside para la analogía más local. Más allá de los reglamentos, existen intersticios que necesitan ser pensados, porque por allí se definen muchos resultados. Lo real, en tanto ley material no resuelve lo que el discurso nos muestra: la interacción con el mundo imaginario -de los pensamientos y emociones con los cuales se persuade o sensibiliza- y el simbólico (Spinelli y Testa, 2005) en los cuales la cultura disputa el poder entre lo instituido y lo instituyente. Es decir, la objeción como resguardo de corrección moral y variable de ajuste para conservar la normalidad y normatividad.

## Metodología



Para poder trabajar algunas de las ideas en un enfoque cualitativo se seguirá la propuesta de análisis del discurso crítico (ADC) donde se busca aumentar la conciencia de los efectos sociales del discurso, revelar las relaciones de dominación, contribuir a los cambios sociales capaces de superar las relaciones de poder asimétricas. Para ello se analizará un artículo de opinión de un periódico nacional (Valdez y Toller, 2022) para pensar el “uso de lenguaje como practica social y no como actividad puramente individual o como reflejo de variables institucionales” (Fairclough, 2008, p. 90). La publicación sintetiza distintos argumentos que profesionales -representantes de la medicina y el derecho- esgrimen en defensa del derecho humano a la objeción de conciencia a un año de la sanción de la ley de interrupción del embarazo.

### **Opresión de conciencia como violencia institucional**

En Argentina la objeción de conciencia está garantizada por la Constitución Nacional en los artículos 14 y 19 como “derecho a no ser obligado a realizar acciones que contrarían convicciones éticas o religiosas muy profundas del individuo” (Alegre, 2009, p.1). En el campo de la salud la práctica profesional, en el escenario de los derechos sobre salud sexual y reproductiva, expone uno de los conflictos más arquetípicos relativos a la disputa de poder. La Ley N° 25.673, que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Reproductiva desde el año 2003, ha permitido el desarrollo de un marco legal y políticas sensibles al género que van desde el acceso métodos anticonceptivos hasta la ley de identidad de género o la fertilización asistida. Este marco legal, exceptuando la ley de educación sexual integral, reconoce la objeción de conciencia –derecho individual- y sólo en algunas, aclara la obligación de derivar a los personas para el goce de su propio derecho. En referencia a la interrupción del embarazo -como derechos sexuales y reproductivos colectivos- se ha avanzado desde la modificación del código penal en el artículo 86 inciso 1 (Luna, 2006), a la ley que permite la interrupción voluntaria y legal del embarazo.

En las relaciones de poder de la práctica sanitaria, la objeción de conciencia





puede ser una herramienta de violencia institucional, sexual y económica, pero sobre todo de tipo simbólica. Se juegan estereotipos de corrección moral en la libertad y cuerpo de las mujeres subordinadas al poder patriarcal. En primer lugar, aparece sutilmente para intervenir inclusive en negar anticoncepción de emergencia para paradójicamente después negar la interrupción del embarazo. En segundo, la escasa resistencia o inclusive la promoción sobre la fertilización asistida y la legislación vigente, que en la Provincia de Buenos Aires garantiza la práctica y es el Estado quien la financia. Se protege la institución familiar en el pensamiento instituido de la maternidad biológica. Si bien no deja de intervenir en la libertad y los cuerpos por el estatus quo de lo normal, habilita la posibilidad de elegir una opción, que en el lado de la interrupción del embarazo pretende imposibilitar, antes por ley, después por promocionar la objeción. La discusión sobre el estatus de persona -tan utilizado para debatir- es selectiva o en el imaginario *Walt Disney* la criopreservación es respetuosa de la vida. Barrancos (2018, p. 374) es implacable: “un incalificable tormento a la “condición humana”; y la selección para implantar, que se determina entre otras cuestiones en orden a su envejecimiento relativo, desechándose los más antiguos, debería significar penalizaciones por homicidio”.

Este desarrollo previo invita a considerar la propuesta de Alegre (2009) en pensar en opresión de conciencia cuando más que ejercer un derecho individual constituye una herramienta para subordinar. Sería interesante también abrir la idea de violencia institucional que ubicada en nuestro contexto suele reducirse a la violencia de las fuerzas de seguridad pero no es exclusiva para estos. La ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres la tipifica:

“Violencia institucional contra las mujeres: aquella realizada por las/los funcionarias/os, profesionales, personal y agentes pertenecientes a cualquier órgano, ente o institución pública, que tenga como fin retardar, obstaculizar o impedir que las mujeres tengan acceso a las políticas públicas y ejerzan los derechos previstos en esta ley”. (Ley N° 26.485, 2009).

Habiendo abierto algunas ideas para pensar el problema y las palabras claves dispuestas y pensadas desde la corriente de Salud Colectiva se explicita que el análisis no es neutral ni estéril. Constituye un ethos de quien decide jugar el juego y un logos argumentativo con el cual se propone jugar.



## Abordando el artículo de opinión

Como se mencionó el análisis no se ubica en las centralidades sobre la categoría persona, sobre salud pública, sobre el derecho entre libertad y vida -como confusos antagónicos del pro life pro choice- que han obturado el proceso deliberativo en posiciones dilemáticas o absurdas y que el ADC podría dar cuenta al recopilar los discursos en el debate entre senadores y diputados.

Calquín Donoso, Cerda Guinez, Yáñez-Urbina (2018) recopilan desde el ADC de qué forma se justifica al feto como sujeto de derechos desde un enfoque médico-religioso. En este caso se analiza dentro del género periodístico una columna de opinión (Vales y Toller, 2022) en un texto que es coherente con las reglas de ese género con la particularidad que no concluye hacia el final. Se estructura con afirmaciones desde un logos que argumenta desde un punto racional encabezando cada párrafo y lo analiza a continuación. Los autores son dos jugadores académicos uno de la medicina y otro del derecho en representación a sus disciplinas, pero no explicitan su papel como actores sociales religiosos. Su pertenencia institucional es académica -la Universidad Austral- pero no es sólo educativa, se enmarca dentro de la institución religiosa del Opus Dei. El artículo a pesar de algunas cuestiones teóricas donde predominan las palabras de descripción técnico jurídica en el marco de la ley y la objeción de conciencia esta redactado para la comprensión del público en general empleando usos metafóricos y ejemplos.

La agenda visible del discurso -para qué se escribe- muestra su oposición a la práctica de la interrupción voluntaria del embarazo (IVE) pero sobretudo la interrupción legal del embarazo (ILE). Intencionalmente, se decide utilizar la palabra aborto y se ejemplifican situaciones de ILE donde el feto tendría mayor desarrollo apelando a sensibilizar y alertar al lector. Para ello, se estructura metódicamente a partir del artículo 10 de la ley IVE/ILE cuestionando el derecho a la objeción de conciencia a partir de distintos puntos como ser, el de los no profesionales, la dignidad humana frente a las limitaciones de este derecho, los estudiantes y la asimetría en poder objetar y las desigualdades e injusticias que esto produciría.



El uso de tiempos verbales en los primeros párrafos predomina *debería, podría, pensamos*, como un claro posicionamiento como actores involucrados en una problemática injusta con intención de respeto y sugerencia. En el desarrollo del tema cambian por verbos con la intención de lo asertivo y denunciante: comienzan los verbos indicativos *debe ser, dirán, violentada* como aquellos que sugieren un carácter imperativo *querer vivir, sin titubeos o no permitirla*.

El texto esta inserto en un diario nacional que su interpretación orienta el debate del aborto/IVE y específicamente la objeción de conciencia con alcance nacional y orientado a la discusión popular y masiva. Lo escrito promueve una horizontalidad en las relaciones sociales cuestionando el privilegio médico en este caso y el derecho a objetar intentando unificación -estructurar una identidad global de objetores- así con las palabras se quiere persuadir a los no médicos a objetar. Los ejemplos alcanzan a los camilleros por ejemplo y en función de esta propuesta inclusive un taxista podría negarse al ser objetor a trasladar a una mujer al hospital o sentir la necesidad de preguntarle el motivo de traslado para poder ejercer su derecho a objetar. Hasta aquí -más allá del ACD- es necesario recordar que la objeción es sobre una práctica específica que podríamos sintetizar en este caso que implica matar a una persona desde su perspectiva ético-religiosa. Es por eso que la ley explicita que de ninguna manera se pueden negar cuidados post interrupción aborto. No se puede objetar cuidar a las personas. Tampoco trasladarla, ni tampoco apelar al sufrimiento del personal de maestranza o enfermería en el descarte del producto de la interrupción. Los padecimientos que se dan en el campo de la salud que requieran de apoyo terapéutico no son exclusivos de esta práctica pero inherentes al campo. En el proceso salud enfermedad atención y cuidado se trabaja con el dolor y la muerte.

En el discurso se intenta legitimar la objeción institucional y deslegitimar la ley. Thompson (1993) propone modos de operación de la ideología y en este caso puede observarse:

- Fragmentación: intento de defender la hegemonia religiosa multiplicando objetores.
- Estrategia de construcción simbólica mediante dislocamiento : Menciona IVE



porque así se denomina en la ley pero el resto del texto habla de aborto con intencionalidad de vincularlo.

-Simbología de unidad “tirar el feto a la basura” (Valdez y Toller, 2022) como representación de IVE.

En su estructura se reconocen diálogos entre DDHH, ética, derecho, la medicina y la educación (formación), política pública (aplicación de la ley) y religión. Esto le otorga un impronta de racionalidad siendo un logos retórico que oculta el intento de persuasión. Esta forma se respalda con polifonía textual al trabajar con intertextualidad citando la ley y la Constitución Nacional.

En un texto coherente invita ne primera medida a los juristas al plantear que la ley es inconstitucional y vulnera derechos universales denunciando un a presunta inconstitucionalidad y de segundo invitar a la ciudadanía a objetar como medida del derecho a ser objetor pero con la intención de obstaculizar y negar el derecho de quienes han elegido la IVE o ILE. Es decir, la agenda oculta y política de motivar y multiplicar la objeción más que defenderla como derecho.

En el ADC requiere un desafío de elucidación y en este esfuerzo desafiar los textos e identificar los papeles que como jugadores se deciden tomar. Las palabras no son inocentes, o al menos de primera mano se debe dudar de ello. En línea con Fairclough:

“explora sistemáticamente cuan frecuente las relaciones opacas de causalidad y su determinación se dan entre las practicas discursivas, eventos, o textos con la estructura social y cultural; y con sus relaciones y procesos. Así, se debe investigar como tales prácticas, eventos y textos surgen y son formados ideológicamente por las relaciones y conflictos de poder” (2008, p.180).

El análisis permite mostrar cómo se intenta defender la perspectiva hegemónica religiosa -conservadora del Opus Dei- apelando a valores universales como justicia, democracia y participación desde una hegemonía liberal: La libertad individual, la vida y la no intervención del estado.

A pesar de que uno de los autores pertenece al mundo del derecho la omisión de la definición de objeción es intencional. Así permanece como estrategia no resulta la inconstitucionalidad que se propone y la posibilidad de que aparezcan



objetores que no pueden serlo: sólo se puede objetar el procedimiento, el resto configuran oportunidades de opresión de conciencia.

Esto constituye un *Dog whistling*. Término que puede traducirse como silbato canino. Aquel que al sonar es audible para un grupo y dentro del discurso que no intenta persuadir, ya que es un llamamiento a su gente. Haney Lopez desarrolla este concepto en los discursos sobre racismo y que no distingue orientaciones políticas: “Dog whistling has no particular political valence, occurring on the right and left , nor is it especially uncommon or troubling in and of itself” (2017, p. 4). No es problemático en sí hablarle a su público, pareciera peor intentar persuadir - cuestión que también se reconoce a lo largo del texto- pero cuando el contexto es oportuno el silbato canino puede activar una acción política ante un avance contrahegemónico que la ley ha cristalizado. Es por ello que la columna de opinión se escribe cuando el momento es adecuado. Espera un año de sanción de la ley para cuestionarla y forzar la ampliación de la objeción como estrategia y en un marco favorable para su propósito: el discurso es adecuado ya que intenta sensibilizar a la población general -y a quienes comparten su posición ideológica en particular- de una injusticia y advertir desde la medicina y el derecho un problema grave de la ley en un diario conservador. Pero sobre todo le otorga la pista de qué puede militar. El derecho a la objeción como estrategia de opresión.

### **A modo de cierre**

En el análisis del discurso crítico sobran elementos metodológicos para un ejercicio deliberativo, que en este caso, da cuenta que la violencia institucional puede ser promovida muy lejos de un hospital y sin mover un dedo. Se hacen cosas con las palabras (Austin, 1955), se construyen sentidos e identidades. Se persuade y también se convoca. Se hace sonar el silbato de perro con el objeto de iniciar la acción de su público, de instruirlo para militar la objeción. El discurso circula entre los intersticios y sin ejercicio crítico en la era de la ansiedad, la inmediatez y las frases hechas. Lo real -una ley como ganancia de derechos- interactúa sólo con el mundo imaginario de los pensamientos y emociones que no se procesan en lo pragmático del campo de la salud. Esta interacción esta escindida de las fuerzas culturales en marco teóricos reduccionistas y apariencia neutrales. Es por ello que





las leyes no alcanzan. Queda mucho trabajo deliberativo, mayor comprensión de las relaciones de poder, de análisis de cómo juegan con las reglas del juego, de no caer en las trampas retóricas y no subestimar a los rivales. Los procesos de institucionalización de la interrupción del embarazo están en marcha pero no instituidos.

## Bibliografía

Alegre, M. (2009). Opresión a conciencia: La objeción de conciencia en la esfera de la salud sexual y reproductiva. *Seminario en Latinoamérica de Teoría Constitucional y Política (SELA)*, 66, 1-37 Recuperado de:

[http://digitalcommons.law.yale.edu/yls\\_sela/66](http://digitalcommons.law.yale.edu/yls_sela/66)

Austin, J. (1955) *Cómo hacer cosas con las palabras*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Disponible en:

Barrancos D. (2018). La ley abortada: Notas sobre el debate de la interrupción voluntaria del embarazo. *Salud Colectiva*. 2018;14(3):373-376. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/view/2025>

Calquín Donoso C, Cerda Guinez J, Yáñez-Urbina C. (2018). La producción del feto como “sujeto de derechos”: análisis cualitativo de los discursos médico-católicos en Chile. *Salud Colectiva*. 2018;14(3):391-403. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/view/1873>

Castro, R. Erviti, J. (2014). 25 años de investigación sobre violencia obstétrica en México. *Conamed*, 19(1), 37-42. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4730781>.

Checa, S. Y Rosenberg, M. (1998). Sobre derechos reproductivos y su relación con la violencia social. En I. IZAGUIRRE (Coord.). *Violencia social y derechos humanos*. Buenos Aires: Eudeba. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iigguba/20110713052040/violencia.pdf>

Fairclough, N. *A construção das relações sociais e do “Eu”*. En: *Discurso e mudança social*. Brasília:UNB, 2008: p. 175-210.



Haney Lopez, I. (2017) *Dog Whistle Politics: How Coded Racial Appeals have Reinvented Racism and Wrecked the Middle Class*. Estados Unidos: Oxford.

Ley Nº 26.485 de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. (2009). Disponible en:

[http://www.cnm.gov.ar/LegNacional/Ley\\_26485\\_decreto\\_1011.pdf](http://www.cnm.gov.ar/LegNacional/Ley_26485_decreto_1011.pdf)

Ley Nº 25.929 de Parto Humanizado, de “Derechos de Padres e Hijos durante el Proceso de Nacimiento. Declaración de Interés del Sistema Nacional de Información Mujer, por parte del Senado de la Nación. Declaración sobre difusión del Parto Humanizado” (2004). Disponible en:

<http://www.cnm.gov.ar/LegNacional/LEY%2025929.pdf>

Luna, F. (2006). *Aborto por motivos terapéuticos: artículo 86 inciso 1 del Código Penal Argentino*. 1a ed. - FLACSO. Buenos Aires: CEDES

Matus C. (2007). *Teoría del Juego Social*. Buenos Aires: Ediciones de la UNLa

Morrone, B. (2006). *El lado oscuro de las nueve lunas*. 2º ed. Editorial Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

Morrone, B. (2008). *Dando a luz al lado oscuro de las nueve lunas. El contradictorio caso de las mujeres argentinas: poderosas para ley. Sin derechos en escenarios sanitarios*. Ediciones Suárez Mar del Plata. Argentina

Pautassi, L. (2010). *Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social. Debates actuales en la Argentina*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Spinelli H. (2019) Planes y juegos. *Salud Colectiva*. 15:e2149. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/view/2149>

Spinelli, & Testa. (2005). Del Diagrama de Venn al Nudo Borromeo. Recorrido de la Planificación en América Latina. *Salud Colectiva*, 1(3), 323-335. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/saludcolectiva/article/view/50>

Thompson, J. (1993) *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de*



*comunicación de masas*. Unidad Xochimilco:Universidad Autónoma Metropolitana.

Valdez, R. Toller, F. (2022, 14 de enero) *Derecho a ser objetor de conciencia*. La Nación (editorial) Disponible en: <https://www.lanacion.com.ar/opinion/derecho-a-ser-objetor-de-conciencia-nid14012022/>

## **Título**

### **La investigación social desde las regulaciones éticas.**

#### **Autores**

Mainetti, María Marta, UNMDP. DNI 16759994 Cel: 2236163364,

[mmmainetti@hotmail.com](mailto:mmmainetti@hotmail.com)

La Rocca Susana; UNMDP. DNI 5585367 Cel: 223 5055221,

[laroccasusna@yahoo.com.ar](mailto:laroccasusna@yahoo.com.ar)

Bajardi Mirta; UNMDP. DNI 5976437 Cel 223684107,

[mirtaelena500@hotmail.com.ar](mailto:mirtaelena500@hotmail.com.ar)

Cataldo Rocio, UNMDP, DNI 34058256 Cel: 2236355058,

[rociocataldo@hotmail.com](mailto:rociocataldo@hotmail.com)

#### **En representación del Programa Temático Interdisciplinario en Bioética de la UNMdP**

**Eje** Ética, deontología profesional y derechos humanos.

#### **Resumen**

La investigación biomédica y farmacológica se realiza según normativas estrictas y protocolizadas. Esto no sucede de la misma manera en la investigación social, probablemente más por prejuicio de lxs investigadores, que por la falta de regulaciones en la materia. Las investigaciones sociales que se realizan en la UNMDP se encuadran en lo normado por la ley 11044 y por los principios rectores de la Normativa Internacional, Nacional y Provincial de la RA. Estas directivas han sido consideradas y legitimadas por la resolución 30624965-GDEBA-CECMSALGP



del Comité de Ética Central de la Provincia de BS, As, en un documento titulado: *Guías, requisitos y recomendaciones para el desarrollo de Proyectos de Investigación social o epidemiológicos en la Provincia de Buenos Aires* de noviembre de 2021. El programa Temático Interdisciplinario en Bioética, que evalúa parte de las investigaciones que se realizan en el ámbito de la UNMDP -incluidas las sociales-, trabaja permanentemente con la comunidad universitaria para armonizar las relaciones entre ciencia y ética. En base a ello, en este trabajo señalaremos los ítems más importantes para que esta armonización esté presente en la investigación universitaria. Esta tarea ha sido particularmente invisibilizada por la adhesión a la tesis de neutralidad valorativa de la ciencia con la pretensión de objetividad. El debate epistemológico actual, considera que la pretensión de lxs neutralistas es ilegítima, en tanto toda relación fáctica conlleva carga teórica y valorativa. Esta última obliga al investigadorx a valorar los fines sociales de sus prácticas. Desde el punto de vista teórico, nos enmarcamos en una Bioética desde la perspectiva de los Derechos Humanos, es decir, *“una bioética que evoluciona hacia la responsabilidad social, especialmente en salud”* (Leucona, 2015 p.45). Se trata de una “Bioética de intervención”, que despunta en el escenario latinoamericano de las últimas cinco décadas como la quinta proposición teórica –después de la teología de la liberación, la pedagogía del oprimido, la teoría de la dependencia y la teoría de la colonialidad del poder- a cargar consigo la marca regional e identitaria de su lugar originario (Ferreira Feitosa, 2015). El Documento del CEC de noviembre del 2021 ya citado, señala que toda investigación social o epidemiológica a evaluar debe contar, previamente a su inicio, con los siguientes requisitos en concordancia con el régimen legal vigente: confidencialidad, compromiso social de lxs investigadores respecto al acceso democrático de los resultados de las investigaciones, datos del proyecto de investigación, el consentimiento informado, pertinencia social de los proyectos de investigación. Las características de la investigación social hacen que todo aquello que pretenda normarla, limitarla o estandarizarla resulte incómodo e inadecuado, y por ello no puede reducirse a perspectivas epistemológicas absolutas.

En esta situación, la bioética de la investigación tiene un papel insoslayable en la producción, aplicación y comunicación del conocimiento científico. Su tarea es



ponderar los beneficios que produce el conocimiento, reconocer la autonomía de los sujetos, contribuir a la equidad en la distribución de recursos, exigir la responsabilidad de quienes tienen o saben más, y defender el reconocimiento de la diferencia y las perspectivas divergentes. El producto de toda actividad científica está al servicio de la sociedad. La búsqueda de verdad, siempre revisable y provisoria, sin el ejercicio de la reflexión bioética puede considerarse una práctica de investigación maleficente.

## Introducción

La investigación biomédica y farmacológica se realiza según normativas vigentes estrictas y muy protocolizadas, a diferencia de lo que sucede en el ámbito de la investigación social. Por ejemplo, es la Ley 11.044 de la provincia de Buenos Aires, la que regula la investigación social o epidemiológica. Sin embargo, en la misma se entiende *Investigación en salud*, aquella que tiene como objetivo producir conocimiento sobre: a) procesos biológicos y psicológicos en seres humanos; b) relaciones que median entre las causas de enfermedad humana, práctica médica y estructura social; c) control de problemas de salud pública incluyendo aquellos derivados de efectos nocivos del medio ambiente sobre las personas; d) métodos y técnicas aplicadas en la atención de la salud de las personas. Esta definición resulta restrictiva, en tanto deja por fuera otro tipo de investigaciones de carácter social, que no encuentran en la norma un adecuado marco regulatorio. En este sentido, esta Ley actualmente está en proceso de revisión, entendiendo la necesidad de regular todo tipo de investigación científica.

El espíritu de las directivas establecidas en la Ley 11.044, se traduce en el ámbito de la Investigación Social, en la resolución 30624965-GDEBA-CECMSALGP del Comité de Ética Central de la Provincia de BS, As, en un documento titulado: *Guías, requisitos y recomendaciones para el desarrollo de Proyectos de Investigación social o epidemiológicos en la Provincia de Buenos Aires* de noviembre de 2021. El programa Temático Interdisciplinario en Bioética que evalúa parte de las Investigaciones, incluidas las sociales que se realizan en el ámbito de la UNMdP, trabaja permanentemente con la comunidad universitaria para armonizar





las relaciones entre ciencia y ética. En base a ello señalaremos los ítems más importantes para que esta armonización esté presente en la investigación universitaria.

Esta tarea ha sido particularmente invisibilizada por la adhesión a la tesis de neutralidad valorativa de la ciencia basada en la pretensión de objetividad. El discurso epistemológico actual, reconoce que la pretensión de los neutralistas es ilegítima en tanto toda relación fáctica conlleva carga teórica y valorativa. Esta última obliga al investigador/x a tener siempre presentes los fines sociales de sus prácticas.

### Aspectos teóricos

Desde el punto de vista teórico, nos enmarcamos en una Bioética desde la perspectiva de los Derechos Humanos, es decir, *“una bioética que evoluciona hacia la responsabilidad social, especialmente en salud”* (Leucona, 2015 p.45).

Es en América Latina, que surge un enfoque de la Bioética que basa sus reflexiones en principios orientados desde los Derechos Humanos. Como expresa Garrafa (2009), se hace necesario trabajar con herramientas teóricas y metodológicas adicionales y más adecuadas, que estén más allá de los principios anglosajones tradicionales y que no se circunscriban solamente a una moral en particular, sino a una ética civil.

Siguiendo esta línea de pensamiento, la Bioética en Latinoamérica debe proponer un nuevo estatuto epistemológico para poder impactar significativamente en los problemas, sean estos históricamente persistentes, -la exclusión social, la discriminación, la pobreza, la vulnerabilidad, el aborto- tanto como emergentes - como los límites o fronteras del conocimiento, la genómica, los trasplantes de órganos, las tecnologías reproductivas, entre otros-. Esta nueva etapa de la Bioética, se caracteriza por la aparición de nuevos posicionamientos, que demandan poner en el centro de la discusión -y la acción- la inclusión del otrx, ya sea en la figura del nosotrxs como así también, en el reconocimiento del otrx diferente al nosotrxs.

Otro aspecto a considerar, es la proclamación en 2005 de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la UNESCO (DUBDH), en la cual



se explicitan principios fundamentales de la Bioética con un enfoque de derechos. A los fines de este trabajo, nos centramos especialmente en el principio de Autonomía y Vulnerabilidad, expresados de la siguiente forma en la DUBDH:

“Se habrá de respetar la autonomía de la persona en lo que se refiere a la facultad de adoptar decisiones, asumiendo la responsabilidad de éstas y respetando la autonomía de los demás. Para las personas que carecen de la capacidad de ejercer su autonomía, se habrán de tomar medidas especiales para proteger sus derechos e intereses (art.5).”

“Al aplicar y profundizar el conocimiento científico, la práctica médica y las tecnologías asociadas, debería tenerse en cuenta la vulnerabilidad humana. Debe protegerse a las personas y grupos especialmente vulnerables y respetarse su integridad (art 8).”

Por último, mencionar, como fundamentales los aportes de dos grandes teorías éticas. En primer lugar, desde la perspectiva de la ética dialógica la igualdad se hace comunicativa, en la medida que nadie puede ser excluidx a priori del proceso argumentativo que legitima las normas morales, si las consecuencias de éstas lx afectan directa o indirectamente. (La Rocca, 2012 p.25). En segundo lugar, los aportes de la ética de la liberación propuesta por Dussel, que incluye la visión de lxs oprimidxs y /o excluidxs de toda totalidad, incluso de la comunicativa.

### **Investigación social y evaluación bioética**

A continuación, se desarrollarán los principales aspectos indicados en el Documento del CEC de noviembre del 2021, como aquellos que toda investigación social o epidemiológica a evaluar, debe cumplir.

#### **1. Características del proyecto de investigación**

- Título del estudio
- Nombre del investigador/x y financiador/x o patrocinador del estudio.
- Antecedentes teóricos y estado actual del conocimiento, del tema a investigar.
- Identificación y justificación del problema a investigar. Pertinencia y valor



social.

- Hipótesis de trabajo, o justificación metodológica
- Marco teórico: perspectiva teórica desde donde se abordará el problema de investigación. Plan conceptual y teorías centrales en torno a él.
- Objetivo general y objetivos específicos del estudio.
- Descripción de la población. Universo, población y muestra. Justificación metodológica de la muestra.
- Metodología del estudio. Tipo de estudio, con justificación metodológica en relación al problema, y los objetivos de investigación.
- Instrumentos de recolección de datos. Descripción de las principales estrategias a utilizar para la recolección de datos y justificación del instrumento seleccionado, según el objetivo de la investigación. Justificación del uso de fuentes primarias y/o secundarias. Definición del proceso estadístico. Justificación de uso de la triangulación metodológica.

## 2. Respeto por la Intimidad y garantía de confidencialidad

Se hace necesario respetar la privacidad y confidencialidad de la información referida a lxs sujetxs participantes en la investigación, garantizando la preservación y buen uso de los datos según las normativas vigentes; teniendo especial resguardo en el caso de poblaciones vulnerables y subordinadas.

Lxs investigadorxs estarán obligadxs a implementar métodos que permitan el anonimato de lxs sujetxs, y la disociación de los datos personales de los datos científicos, necesarios para la investigación.

La confidencialidad estará resguardada por la ley N° 25.326 de Protección de Datos Personales. La identidad del participante, deberá encriptarse a través de un código numérico, siendo lxs investigadores lxs únicxs que tendrán acceso al vínculo entre el nombre completo y los códigos asignados. Asimismo, toda la información proporcionada por lxs participantes, se registrará en una base de datos con acceso restringido. Lxs participantes tienen el derecho de rectificar, actualizar o suprimir sus datos en el registro en cualquier momento durante la investigación.



### 3. Compromiso social de lxs Investigadores respecto al acceso democrático de los resultados de las investigaciones.

Teniendo en cuenta que la construcción del conocimiento es siempre colectiva, y que los resultados de las investigaciones dependen de todos lxs actorxs, lxs investigadorxs deben comprometerse a facilitar el acceso de lxs participantes, al conocimiento generado.

Parte de los beneficios que las comunidades, grupos y personas pueden razonablemente esperar de su participación en estudios, es que se les informará de las conclusiones o resultados. En los casos en que estos se traduzcan en medidas de salud pública en beneficio de la comunidad, deben comunicarse a las autoridades sanitarias.

### 4. Consentimiento informado

Los principales elementos que debe contener, son:

- Descripción del estudio y justificación de su pertinencia social.
- Aclaración de su carácter revocable.
- Esclarecimiento de los riesgos/beneficios. Aclaración que no existen beneficios directos, sino aquellos que se deriven de la producción de conocimiento. En cuanto a los riesgos, a veces son sutiles y es necesario explicitarlos, tales como la incomodidad que puede generar alguna pregunta.
- Establecimiento claro de criterios de inclusión y exclusión para participar. Los mismos no solían clarificarse en las investigaciones antropológicas, en las cuales muchas veces se consideraba que cualquier información dada por cualquier informante podía ser de utilidad, y no resultaba relevante realizar esa discriminación.
- Participación voluntaria y derecho a retirarse del estudio libremente y sin perjuicio.
- Declaración de conflictos de intereses que guían la investigación.
- Compromiso en divulgar los resultados de la investigación, responsabilidad



que ya ha sido mencionada.

- Responsabilidad y seguro: toda investigación debe contar con un seguro, generalmente brindado por la institución a la que pertenece, que cubra a lxs sujetxs participantes y al investigador/x, frente a posibles daños que pudieran producirse.

Un aspecto que se vuelve necesario, es considerar las diferentes condiciones de vulnerabilidad en la que se pueden encontrar lxs participantes: ser menores, formar parte de un grupo subordinado, atravesar una situación de discapacidad, estar en una condición de desigualdad -social, cultural, de género-, ser una minoría, etc.

Los temas de la investigación, pueden implicar cuestiones de suma sensibilidad que pueden generar una situación de vulnerabilidad. Es fundamental, por lo tanto, explicar previamente cuáles son los temas que se tratarán, y explicitar la libertad para responder o no sobre los mismos.

Si se trata de participantes niñxs y/o adolescentes, de acuerdo con los parámetros del art 26 del Código Civil y Comercial de la Nación, se debe considerar que, a partir de los 13 años, puede brindar por sí mismx el consentimiento en aquellas intervenciones que no impliquen un riesgo o daño. En los supuestos de participantes menores de 13 años, el CEI deberá determinar la edad a partir de la cual se requerirá el asentimiento del niño, en función de las características de cada estudio, además de confeccionarse un consentimiento a ser suscripto por quien representa al menor de 13 años.

Debe tenerse en cuenta que la autonomía no puede suponerse exclusivamente en base a una franja etaria. El concepto de autonomía progresiva, que fundamenta diferentes normativas nacionales e internacionales, reconoce a lxs niñxs como sujetxs de derechos, considerando que a mayor capacidad progresiva del niñx, menor intervención de lxs adultxs en sus decisiones. Sin embargo, en caso de ser necesario, podrá recurrirse a un/x representante o a un apoyo, que facilite o permita que el participante otorgue su consentimiento. El Comité de Ética deberá evaluar este último aspecto.

##### 5. Pertinencia social de los Proyectos de Investigación





Implica reconocer el contexto de desarrollo de la misma y la responsabilidad del investigador/x y la institución, de coadyuvar al desarrollo de las comunidades locales, permitiendo producir y transferir el conocimiento. Este aspecto de la investigación la sitúa en ámbitos concretos de colaboración y reciprocidad. Cuando esto no ocurre se la vacía de humanidad, de ética y se la banaliza.

### **Consideraciones finales**

Las características de la investigación social hacen que todo aquello que pretenda normarla, limitarla o estandarizarla resulte incómodo e inadecuado, y por ello no puede reducirse a perspectivas epistemológicas absolutas. El producto de toda actividad científica está al servicio de la sociedad. La búsqueda de verdad, siempre revisable y provisoria, sin el ejercicio de la reflexión bioética, puede considerarse sin duda una práctica de investigación maleficente.

Toda actividad de investigación, especialmente la cualitativa, implica no solo explicitar pautas epistémicas y metodológicas, sino reconocer un marco ético que la sustenta. Desde nuestra experiencia evaluando proyectos de investigación, la visibilización de los aspectos éticos de cada proyecto es un aprendizaje en permanente construcción, a fin de mantener una coherencia epistemológica con nuestro marco teórico. Esto implica la revisión constante de las prácticas de investigación y el debate que nutre la reflexión sobre las normativas, e impulsa su permanente revisión, teniendo siempre como norte el respeto por los derechos y la dignidad de las personas.

### **Referencias**

Código Civil y Comercial de la Nación

Ferreira Feitosa,S; do Nascimento, W.F. 2015. La bioética de intervención en el contexto del pensamiento latinoamericano contemporáneo. *Rev. Bioét.* [online]. 2015, vol.23, n.2 281-8

Garrafa, V. (2009). "Epistemología de la Bioética, enfoque latinoamericano".



En *Revista colombiana de bioética*, vol. 4, N°1.

Guías, requisitos y recomendaciones para el desarrollo de Proyectos de Investigación social o epidemiológicos en la Provincia de Buenos Aires, ACTA-2021-30624965-GDEBA-CECMSALGP, Noviembre de 2021

La Rocca, S. (2012). "Configuración de la ética dialógica en el debate Apel-Dussel y su incidencia en las prácticas de salud". En Susana La Rocca y Liliana Naveira. (comps.). *Valores, ética y práctica científica II*. Mar del Plata: Suárez.

Lecuona, I. (2015) Por una bioética en acción: Recursos formativos en abierto desarrollados por la UNESCO. *Revista Patagónica de Bioética*, Año 1, N° 2, Ley 11.044 de la Pcia de Buenos Aires

Ley N° 25.326 de Protección de Datos Personales

Pautas CIOMS para evaluación de estudios epidemiológicos 2002

Pautas éticas CIOMS internacionales para la investigación relacionada con la salud en seres humanos, 2016

Resolución 1480/11 Ministerio de Salud de la Nación.

Requisitos para investigaciones conductuales, socio antropológicas y epidemiológicas GCBA C.E.E.N°, 520088-MGEYA-DGDOIN-2014.-

UNESCO (2005) Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos

## **Título**

Estrategias de transmisión de la ética en el campo de las prácticas pre-profesionales de la Psicología.

Autorxs:

Ormart, Elizabeth Beatriz

Mails de contacto

eormart@gmail.com



Institución y/o lugar de referencia:

Universidad de Buenos Aires y Universidad de La Matanza

Resumen:

La pandemia nos ha dejado diversas problemáticas presentes en los ámbitos de transmisión de saberes. Las escuelas, las universidades, los institutos de formación docente han receptado y transitado la pandemia de formas diversas. Las diversidades socioeconómicas y tecnológicas han profundizado las brechas en la apropiación de los conocimientos de los y las estudiantes. Las instituciones han desarrollado estrategias y modos de solventar estas falencias y los docentes hemos tenido que agudizar nuestro ingenio para llegar por diversas vías al propósito pedagógico que nos mueve.

En este sentido, hemos propuesto estrategias de transmisión innovadoras, sobre todo en las asignaturas vinculadas a la práctica profesional. En este panel quisiera contar la experiencia de trabajo en la práctica clínica 824: el rol del psicólogo en el ámbito de las técnicas de reproducción asistida y en la práctica de investigación: problemas bioéticos en ESI, que yo coordino en la Facultad de psicología de la Universidad de Buenos Aires.

En ambos casos, se trata de prácticas profesionales que suponen una articulación de teoría y práctica y que se han visto impedidas de realizar su recorrido en terreno, a causa de la pandemia. Los recursos audiovisuales, las charlas de invitados nacionales e internacionales en formato virtual, los canales de youtube, los talleres para pacientes por zoom y los ateneos clínicos virtuales han sido algunos de los recursos que se sumaron a la cursada virtual y que han enriquecido los materiales de transmisión y trabajo con los y las estudiantes aún terminada la pandemia.

Eje Temático:

Ética y deontología

Subtema:

Enseñanza de la ética y la deontología

Palabras claves:

Ética/ bioética/derechos sexuales y reproductivos



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## Introducción

El presente trabajo busca reflexionar teóricamente acerca de lo que empírica y abruptamente se produjo como instancia de aprendizaje virtual en el contexto de marzo del 2020 a raíz de la pandemia del COVID. Como adjunta de la cátedra de psicología, ética y derechos humanos y como coordinadora de las prácticas de investigación 846 y clínica 824 de la Facultad de Psicología, nos vimos interpelados a resolver operativamente la puesta en marcha de clases virtuales que aborden temáticas complejas como la ética o la bioética. Comenzaré con un texto de Ernesto Sábato con el que me gustaría entrar en interlocución y que nos habla de la complejidad inherente a la dimensión humana.

*... "Y en aquel reducto solitario me ponía a escribir cuentos. Ahora advierto que escribía cada vez que era infeliz, que me sentía solo o desajustado con el mundo en que me había tocado nacer. Y pienso si no será siempre así, que el arte de nuestro tiempo, ese arte tenso y desgarrado, nazca invariablemente de nuestro desajuste, de nuestra ansiedad y nuestro descontento. Una especie de intento de reconciliación con el universo de esa raza de frágiles, inquietas y anhelantes criaturas que son los seres humanos. Puesto que los animales no lo necesitan: les basta vivir. Porque su existencia se desliza armoniosamente con las necesidades atávicas. Y al pájaro le basta con algunas semillitas o gusanos, un árbol donde construir su nido, grandes espacios para volar; y su vida transcurre desde su nacimiento hasta su muerte en un venturoso ritmo que no es desgarrado jamás ni por la desesperación metafísica ni por la locura. Mientras que el hombre, al levantarse sobre las dos patas traseras y al convertir en un hacha la primera piedra filosa, instituyó las bases de su grandeza pero también los orígenes de su angustia; porque con sus manos y con los instrumentos hechos con sus manos iba a erigir esa construcción tan potente y extraña que se llama cultura e iba a iniciar así su gran desgarramiento, ya que habrá dejado de ser un simple animal pero no habrá llegado a ser el dios que su espíritu le sugiera. Será ese ser dual y desgraciado que*



*se mueve y vive entre la tierra de los animales y el cielo de sus dioses, que habrá perdido el paraíso terrenal de su inocencia y no habrá ganado el paraíso celeste de su redención. Ese ser dolorido y enfermo del espíritu que se preguntará, por primera vez, sobre el porqué de su existencia. Y así las manos, y luego aquella hacha, aquel fuego, y luego la ciencia y la técnica habrán ido cavando cada día más el abismo que lo separa de su raza originaria y de su felicidad zoológica. Y la ciudad será finalmente la última etapa de su loca carrera, la expresión máxima de su orgullo y la máxima forma de su alienación. Y entonces seres descontentos, un poco ciegos y un poco como enloquecidos, intentan recuperar a tientas aquella armonía perdida con el misterio y la sangre, pintando o escribiendo una realidad distinta a la que desdichadamente los rodea, una realidad a menudo de apariencia fantástica y demencial, pero que, cosa curiosa, resulta ser finalmente más profunda y verdadera que la cotidiana. Y así, soñando un poco por todos, esos seres frágiles logran levantarse sobre su desventura individual y se convierten en intérpretes y hasta en salvadores (dolorosos) del destino colectivo'...Ernesto Sábato<sup>35</sup>.*

Estas palabras de Sábato acerca de nuestra tensa humanidad, nos dan la pista para pensar qué es el hombre y cuál es el porvenir de nuestra humana ilusión. Somos humanos tal vez demasiado, como decía Nietzsche, esta demasía, este plus, es producto de nuestro desajuste original al mundo animal y divino. Nuestra humanidad tejida de una naturaleza perdida. Nuestro ser simbólico que se edifica en ese desgarramiento, que pugna por superar pero no totalmente, el anclaje biológico. Sus modos de superación los senderos de la razón imaginativa. El arte, la cultura y el orden mismo de la regulación ética.

Es a la hora de la trasmisión donde se nos hace necesario pensar en la naturaleza de lo transmitido. Y la ética siempre nos remite a lo propiamente humano. En ella el sujeto que enseña y el objeto a enseñar coinciden en un punto. Sujeto y objeto se eclipsan en tanto que el ethos es autorreferencial. La ética es una "tematización del ethos"<sup>36</sup>, signada por el círculo recursivo como una vuelta sobre la propia humanidad, sobre nuestras acciones, sobre aquellos actos en los que se pone en juego el ser propio de los seres humanos, su capacidad de sentir, de razonar y de saber vivir. Este fragmento de Sábato plantea de modo magistral, lo que el Coro de

<sup>35</sup> Sábato, E. (1984) *Sobre héroes y tumbas*. Biblioteca de Bolsillo, Barcelona 1984, pp. 521-522.

<sup>36</sup> Maliandi, R. (1991) *Ética: conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos. Pág. 11





la tragedia de Antígona<sup>37</sup> cantaba a viva voz, cómo las mediaciones instrumentales que el hombre crea lo obligan a buscar en sus límites, la ley de los dioses, que ordene el caos creado por el mismo desarrollo de la razón instrumental.

El problema de los aprendizajes de nociones éticas y bioéticas constituye el punto de partida de este escrito, y su núcleo central apunta a la indagación acerca del modo en que se producen los aprendizajes de nociones bioéticas en el ámbito de la educación sistemática en el nivel superior de educación a través de recursos audiovisuales. Sin embargo, este primer recorte del objeto de estudio resultó demasiado amplio y se hizo necesario un segundo recorte, cuyo conocimiento estuviese específicamente vinculado a los aprendizajes de nociones bioéticas que se producen mediante el recorte de situaciones dilemáticas o conflictivas a través del cine y las series televisivas<sup>38</sup>. Es decir, el recorte dramatizado a través de una ficción.

### **El material audiovisual como herramienta de transmisión**

Los films y las series televisivas pueden ser leídos como relatos de una época, teniendo en cuenta que cada época caracteriza y desarrolla un tipo particular de discurso que atraviesa y construye la subjetividad de quienes la viven. Las características que constituyen la subjetividad de una época no se pueden determinar como algo fijo y homogéneo, sino como una construcción dinámica y variable. Aproximarnos a ellas, aunque sea de un modo incompleto, brindaría herramientas útiles para comprender el campo social (Asseff, 2015). En su conferencia “Pensar el cine” (2004) Alain Badiou desarrolla una hipótesis interesante: el cine se distingue del resto de las artes porque no es contemplativa (como la pintura, o la escultura), sino que en el cine el espectador participa del acto mismo de la creación -librando una batalla contra la impureza. El cine no es por lo tanto una “ilustración” de temas éticos, sino una matriz en la cual tiene lugar el acontecimiento ético / estético en sí mismo.

---

<sup>37</sup> Sofocles, (1994) Antígona. Buenos Aires: editorial Porrúa. Pág. 190

<sup>38</sup> En mi tesis de maestría abordé el aprendizaje de nociones éticas y deontológicas a través de interacciones grupales que se producen ante dilemas éticos. Ahora la narrativa del dilema ha sido remplazada por la narrativa audiovisual que impacta de otra manera la subjetividad del estudiante.



La complejidad de la problemática antes mencionada, no le quita viabilidad al tema de investigación sino que por el contrario permite un abordaje interdisciplinario de una temática que así lo exige.

Diversos factores y dispositivos inciden en el desarrollo cultural, económico y social de las sociedades contemporáneas generando desafíos que interpelan a tanto a los docentes como a los alumnos del sistema universitario. Las divergencias del orden político moderno, la crisis ecológica, la aparición de nuevas formas de violencia y la ampliación de las posibilidades tecno-científicas de control sobre la vida (Bonilla, 2006) cuestionan los cimientos de la condición humana. La apelación a la ética en los distintos campos disciplinares y de saber-hacer parece ser una de los fenómenos actuales más relevantes.

Por otro lado, en el ámbito de la educación universitaria no podemos desconocer de qué manera los aprendizajes previos delimitan y posibilitan los aprendizajes posteriores, al tiempo que, el background con el que cuentan los alumnos muchas veces se agota en un conjunto de recetas prácticas dadas por el sentido común, con escaso nivel de problematización y análisis.

### **Lo audiovisual como vía de acceso a la complejidad ética**

La ética, sostiene Ricardo Maliandi es la problematización del *ethos*. Este saber no es solamente teórico sino fundamentalmente práctico. Es un saber que surge a partir de la reflexión sobre el obrar. Por consiguiente, aprender bioética involucra el pensamiento, el cuerpo y la acción. A la hora de la transmisión de un objeto de estudio tan complejo como el bioético ¿Puede el cine y las series contemporáneas suplementar, por su carácter empático, los aprendizajes de los alumnos universitarios? Cuando abordamos el problema de la transmisión de la bioética en el nivel universitario surge la pregunta acerca de ¿Cómo provocar una aprehensión, no solamente intelectual, sino afectiva que favorezca la enseñanza de la bioética en su complejidad? Pregunta que va en paralelo con la cuestión de ¿qué capacidades cognitivas deberá desplegar el alumno para aprender nociones bioéticas? Sostenemos este paralelismo entre sujeto que aprende y sujeto que enseña, en la medida que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que se



pueden pensar en paralelo, como productos de la situación de enseñanza aprendizaje. En dicha situación confluye un tercer elemento en torno al cual se organizan los anteriores, este es, el objeto de estudio. En este caso, la complejidad del objeto de estudio bioético nos exige un esfuerzo metodológico que supone recrear en el aula no sólo un contenido conceptual sino una experiencia vital. De ahí que el cine se nos muestre como el método, etimológicamente odos, camino, vía de acceso al aprendizaje bioético.

Según Chateau el primer libro de filosofía del cine es *The photoplay, a psychological Study* de Munstenberg de 1916, filósofo neokantiano que estudia la experiencia sensible del filme en su diferentes registros. fenomenológico y nouménico. Según Dudley Andrew (1976) en un film se pasa del reino fenoménico al noúmenico, es decir, “de la explicación de las condiciones que permiten al filme existir y funcionar en nuestra experiencia a una teoría estética del valor de este objeto”

Se piensa erróneamente que la filosofía en general, y la ética en particular, pueden ser reducidas a un conocimiento racional, mientras que el arte por el contrario puede ser disfrutado sólo desde los sentimientos e impulsos momentáneos, ya que está ligado a lo afectivo. Con respecto al arte, ya Aristóteles recusa esta dicotomía. Por el contrario, considera que la tragedia constituye una fuente insustituible de reflexión ética.

Tal como afirma Julio Cabrera (1999) en “Cine: 100 años de filosofía”: “La filosofía conceptual y profesionalizada se ha asumido abiertamente como “apática”, sin *pathos*, guiada exclusivamente por el intelecto, y dejando de lado emociones e impactos sentimentales.” Sin embargo, continúa el autor: “Decir que el sentido del mundo debe abrirse para una racionalidad exclusivamente intelectual, sin ningún tipo de elemento emocional y sensible, es, por lo menos, una tesis meta-filosófica que necesita de justificación”

Cabrera propone como alternativa a esta concepción de la filosofía el uso del concepto de “razón logopática”, una racionalidad “que es lógica y afectiva al mismo tiempo”

Desde el supuesto pedagógico del que partimos no se puede aprender bioética sin la posibilidad de vivir una experiencia que nos lleve a la reflexión. De ahí que postulemos la necesidad de una educación integral que implique conocimiento,



sensibilidad y acción.

Enseñar y aprender desde la afectividad supone la inclusión del cuerpo en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se vuelve imperioso dejar de ser una sustancia pensante y redefinir el sujeto de aprendizaje. Mientras que para Descartes yo soy una cosa que piensa, para Marcel, yo soy mi cuerpo. Esta dicotomía, cuerpo – mente, resulta no sólo inoperante sino que se constituye en un obstáculo epistemológico para construir un saber sobre el hacer, una reflexión sobre el obrar. Al respecto, nos recuerda Alan Badiou que “la relación con el cine no es una relación de contemplación. (...) En el cine tenemos el cuerpo a cuerpo, tenemos la batalla, tenemos lo impuro y, por lo tanto, no estamos en la contemplación. Estamos necesariamente en la participación, participamos en ese combate, juzgamos las victorias, juzgamos las derrotas y participamos en la creación de algunos momentos de pureza.” (Pág. 25)

Desde sus inicios, el cine ha desplegado grandes problemáticas filosóficas, antropológicas y éticas de la existencia humana, y no sólo las reproduce sino que además nos permite revivirlas como experiencia estética. De allí que numerosos pensadores tales como Gilles Deleuze, Jacques Lacan, Alain Badiou, Lou Andreas Salomé, Italo Calvino, Slavoj Zizek y Giorgio Agamben, entre muchos otros, se hayan ocupado de su potencia de pensamiento.

El pensador que acuñó el término bioética Fritz Jahr también realiza la primera referencia explícita a un escenario audiovisual como inspiración (bio)ética.

En los últimos años, la difusión de la tecnología digital ha extendido la experiencia del cine mucho más allá de las salas comerciales, renovando así la ocasión de un acto expectante y creador, que se ha multiplicado en las plataformas hogareñas que ofrecen series al público masivo (Netflix, HBO, etc.). Paralelamente, se ha incrementado la reflexión sobre el cine en su función de acontecimiento ético-estético. Las cuestiones bioéticas se plantean en el cine desde una doble perspectiva. Por un lado, cuando el cine se propone de manera explícita llevar a la pantalla el debate moral contemporáneo; por otro, cuando espectadores y filósofos recortan en la obra de arte la ocasión para la reflexión ética, sorprendiendo muchas veces los propósitos iniciales de su realizador.

Alain Badiou, se ha dedicado a articular ambas dimensiones en varias de sus obras



y especialmente en dos conferencias dictadas en Buenos Aires y publicadas bajo el título de “Pensar el cine”. Allí desarrolla ideas que Ormart & Michel Fariña (2007) calificarán de hipótesis interesante: el cine difiere del resto de las artes, como la pintura o la escultura, porque no es contemplativa, sino que al ver un film, el espectador participa del acto creador mismo, librando una suerte de batalla en la sala de cine. En la misma línea de pensamiento, el pensador esloveno Slavoj Zizek ha dedicado gran parte de su vasta obra a la articulación del cine con las categorías teóricas emanadas del psicoanálisis, la política y los estudios culturales. En algunos de sus trabajos “The Ticklish Subject” (2004), “The Political Suspension of the Ethical” (2005) y “How to read Lacan” (2007), esta tendencia se ha incrementado, acompañada de una cada vez más depurada metodología, presentando un modelo original para el estudio de casos complejos.

Fenómenos todos ellos que ratifican los hallazgos de Aristóteles a propósito de la importancia de la retórica en la comunicación y transmisión del conocimiento y su poder curativo como referencia Lain Entralgo (1958). Los argumentos conceptuales, analíticos y analógicos (Logos), deben estar articulados con las emociones, pasiones y sentimientos (Pathos) para lograr una sensibilidad, confiabilidad y empatía con el interlocutor (Ethos). Como en la tragedia griega dirá Solbakk, (2006) en la cual, la retórica, como arte de decir articula estos tres niveles posibilitando la puesta en juego de la tensión situacional.

Una premisa de la que partimos es que el alumno construye su saber en base a las experiencias vividas. El docente es quien puede posibilitar el pasaje del alumno de espectador a habitante del mundo. Se comienza entonces por romper con el lugar pasivo, (instituido para el alumno), que detiene y paraliza, para instituir la acción como herramienta, que genera la posibilidad de operar sobre la realidad para cambiarla.

Solamente, un cambio en la posición subjetiva del alumno, una verdadera implicación, provoca un verdadero aprendizaje. Generar este proceso debe ser el desafío del docente.

La herramienta central con la que cuenta el docente para provocar esta implicación es su deseo de transmitir que se pone en marcha en sus clases y la metodología, el recorrido que invita a hacer a los alumnos, sin poder saber de antemano si este





camino provocará los efectos proyectados. Y aun así hace su apuesta con este margen de incertidumbre.

### **Conclusión**

No cabe duda, de que la sociedad argentina actual está atravesada por sistemas axiológicos provenientes de diferentes culturas y que tienen que convivir en un mismo espacio geográfico. Las sociedades multiculturales son una realidad palpable y cada día más globalizada. Es necesario investigar en profundidad y proponer estrategias que permitan el aprendizaje real y comprobable de las nociones bioéticas. No sólo en el ámbito de lo conceptual sino en el cambio de conductas y actitudes. Conductas que tienen que ver con la participación democrática en la toma de decisiones, con la preocupación y el cuidado de los otros y del planeta, tal como proponía Jahr.

La dramatización de tales situaciones en el cine y las series –a la manera de un moderno teatro griego– nos confronta con la angustia frente a una experiencia vital, promoviendo así el acceso a un conocimiento sobre el problema no meramente conceptual sino experiencial. Este ejercicio metodológico, lejos de constituirse en una experiencia de aprendizaje desconectada de la vida cotidiana, apuesta a fortalecer la unión entre el conocimiento científico (saber), la práctica profesional (saber hacer) y la toma de decisiones (saber hacer ahí con esa situación) Contribuyendo a una educación integral de la sensibilidad y el intelecto y recomponiendo el puente, tantas veces roto, de alianza entre la formación académica universitaria y el mundo de la inserción laboral del egresado. De este modo, lo que se constituyó inicialmente como algo azaroso e involuntario, terminó constiuyendose en un plus creador de nuevos materiales audiovisuales para los estudiantes.

### **Bibliografía**

- Andrew, D (1976) The major film theories. An introduction. Londres. Oxford University press
- ARISTÓTELES, Poética, Nueva Biblioteca, Madrid, 2000.
- Assef, J (2013) La subjetividad hipermoderna. Una lectura de la época desde el



cine, la semiótica y el psicoanálisis. Grama ediciones

Badiou, Alain. (2004) El cine como experimentación filosófica. En Pensar el cine. Imagen, ética y filosofía. Gerardo Yoel compilador. Buenos Aires: Ed. Manantial.

Chateau, D Cine y filosofía. Buenos aires Colihue. Pan. 66

Cabrera, J (1999) Cine: 100 años de filosofía. Buenos Aires: Manantial. Pág. 9

Lain Entralgo, (1958) La curación por la palabra en la antigüedad clásica. Madrid: Revista de occidente

ORMART E, MICHEL-FARIÑA J. (2012) Dr. House: ética médica y responsabilidad subjetiva. Revista de Medicina y Cine[Internet]. 1 Sep 2012 [citado 21 Ago 2019]; 8(3): 98-107. Disponible en: [http://revistas.usal.es/index.php/medicina\\_y\\_cine/article/view/13718](http://revistas.usal.es/index.php/medicina_y_cine/article/view/13718)

Solbakk, J. H. (2006) Catarsis y terapia moral II: Un relato Aristotélico. Medicine, Health Care and Philosophy, 2006, 9:141-153

Sábato, E. (1984) Sobre héroes y tumbas. Biblioteca de Bolsillo, Barcelona 1984, pp. 521-522

Maliandi, R. (1991) Ética: conceptos y problemas. Buenos Aires: Biblos. Pág. 11

Sofocles, (1994) Antígona. Buenos Aires: editorial Porrúa. Pág. 190

**Título:**

**ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS, METODOLÓGICOS Y ÉTICOS EN EL PROCESO PSICODIAGNÓSTICO**

**Autor:** María Alejandra Vasarhelyi.

**Email:** [vasarhelyi@mdp.edu.ar](mailto:vasarhelyi@mdp.edu.ar) **Institución:** Facultad de Psicología. UNMdP

**Eje Temático:** Ética, deontología profesional y derechos humanos.

**Resumen**

**Palabras clave:** epistemología, psicodiagnóstico, metodología, ética, juicio clínico.

Este trabajo pretende problematizar los supuestos onto-epistemológicos, metodológicos y éticos sobre los que se apoya una evaluación psicodiagnóstica a la



hora de evaluar la salud mental de cualquier sujeto. Desde la concepción que alude al psicodiagnóstico como mini proceso de investigación, donde se plantea un problema para dar respuestas a partir de ciertas conjeturas, sería posible cuestionar los fundamentos que sustentan al saber científico. Durante esta presentación el concepto de juicio clínico adquiere relevancia significativa en tanto implica un curso complejo de transformación de datos recabados del psicodiagnóstico en alusión a la salud mental del evaluado. Su producción se elabora a partir del contacto con otro. Es así que no solamente el profesional se circunscribe a corroborar hipótesis tomadas del psicodiagnóstico; sino que también, las reacciones emergentes del evaluado son clave para orientar al desarrollo de este proceso donde se piensa y se decide entre dos. En lo concerniente al juicio clínico emitido desde los datos recolectados durante la evaluación psicodiagnóstica, el marco teórico referencial y el equipamiento ideológico funcionarán como sustento; y, en cierta forma guiarán la mirada y escucha para realizar dicho juicio. Cabe considerar además, que se concibe a la capacidad de emitir diagnósticos precedida por una etapa formativa de aprendizaje de conocimientos y de apropiación de la metodología específica en cuestión en todo lo que refiere al área de la salud mental.

Todo material es posible de ser interpretado desde múltiples miradas en función al sistema de referencia utilizado. Una interpretación es una elección, una probable lectura de un material no necesariamente unívoco. Esto se relaciona con el hecho de concebir a la epistemología desde diferentes significados, lo que también conllevaría a entender que el juicio clínico es susceptible de ser emitido desde ideologías o marcos teóricos disímiles que lo sustenten.

Además de la importancia que tiene el conocimiento científico, es sustancial también lo que se lleva a cabo en la acción implícita en el quehacer científico.

En referencia a aspectos éticos, se entiende al ethos profesional como un complejo proceso cognitivo, actitudinal y evaluativo alrededor de ciertas prácticas especializadas ejercidas por individuos que se han formado en las mismas. Puede decirse que desde la vía de este ethos profesional, se apuesta a una responsabilidad prudencial como marca subjetiva que le permita al agente de salud tomar una posición autónoma y crítica respecto de sus acciones profesionales. Esto



en el marco del dilema de cómo entender, practicar y respetar la consecución de ciertos bienes que, por lo común, se espera formen parte del ethos de determinado tipo de profesionales.

## **Introducción**

En esta presentación se discuten los supuestos onto-epistemológicos, metodológicos y éticos sobre los que se apoya un psicodiagnóstico, cuyo objetivo es definir un diagnóstico del estado de salud mental de un sujeto, clave para orientar un tratamiento adecuado. Para ello, se toma como base el postulado que equipara al psicodiagnóstico con un mini proceso de investigación. Desde este contexto, el concepto de epistemología adquiere relevancia significativa. El mismo, abordado desde distintas perspectivas, lleva indefectiblemente a referir a cuestiones metodológicas, éticas, teóricas, entre los varios fenómenos que tienen que ver también con la elaboración de un psicodiagnóstico.

El cuestionamiento en relación a las hipótesis onto-epistemológicas que se siguen cuando se investiga se torna más que relevante; a saber: ¿cómo se concibe la realidad que se muestra y cómo se supone que es posible acceder a la misma al dar comienzo a un proceso de investigación? (Sánchez Vazquez, 2017, p.195) Tales interrogantes pueden dar cuenta del sustrato sobre el que se erigen los desarrollos del conocimiento en ciencia.

## **Epistemología y el fenómeno de la recursividad**

Haciendo un escueto recorrido histórico, se conoce que durante la modernidad, la postura del sujeto se concebía posicionado de determinada manera con ciertos privilegios por sobre la naturaleza. Dicha cosmovisión de sujeto era muy diferente a la que tenían los griegos. Éstos concebían al sujeto como ciudadano de la Polis, no era posible entenderlo de manera individual y fuera de la Polis. Es por este motivo que para los griegos no existía la preparación del conocimiento con todo lo que ello implica. En este sentido más griego, epistemología proveniente del vocablo episteme, no solo apunta al saber, sino también a las destrezas y pericias; es decir a un: “saber habérselas con”. Aunque actualmente ambos aspectos: saber y acción, se desagreguen para nominarlos, en aquel momento era prácticamente



imposible pensarlos por separado.

Lo anterior implica que no solo es importante el conocimiento, sino también qué es lo que se realiza en la acción, en un proceso recursivo que tiene que ver con que la epistemología es el estudio de cómo se conoce, cómo se piensa y como se decide. Este significado incluye al nivel de la acción en donde no pasa únicamente por una acción del conocimiento, sino del ejercicio de la acción. Tiene que ver con que la epistemología es una cuestión recursiva de decisión, elección, conocimiento; y nuevamente, decisión, elección y conocimiento; y así sucesivamente. Es un asunto recursivo en el cual entra la acción y el saber, se conoce y luego se actúa, sin tener que señalar por cuál de estos dos aspectos se comienza, en tanto se trata de una cuestión de recursividad.

### **Aspectos epistemológicos en psicodiagnóstico.**

En lo que hace al juicio clínico, la producción del psicodiagnóstico, se elabora a partir del contacto con un otro. Es decir que no solamente el profesional se circunscribe a corroborar hipótesis tomadas del mismo; sino que también, las reacciones emergentes del psicodiagnosticado son sumamente importantes en tanto orientan el proceso en curso: se piensa y decide entre dos. En lo concerniente al juicio clínico emitido desde los datos obtenidos de la evaluación, el marco teórico referencial y el equipamiento ideológico funcionarán como sustento; y, en cierta forma guiarán la mirada y escucha para realizar dicho juicio (Lunazzi, 2017).

El sentido de epistemología que se viene exponiendo en el presente trabajo se vincula a la episteme griega, cuyo significado se traduce como: sobre-roca, en referencia a lo que se construye sobre algo firme y estable (Martínez Miguélez, 1995). Se trata de una idea de epistemología no tan moderna, una epistemología en un mundo complejo a la cual; por ejemplo, Edgar Morín (2001) adhiere en su obra *La Cabeza bien puesta* mediante la siguiente afirmación: “Nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcializado. Nunca pude aislar un objeto de estudio de su contexto, sus antecedentes, de su devenir. He aspirado siempre a un pensamiento multidimensional. Nunca he podido eliminar la contradicción interior. Nunca he querido reducir a la fuerza, la incertidumbre y la ambigüedad”.





Desde esta concepción epistemológica se integran pensamiento y acción, tratándose de una visión relacional, holística y compleja. Un proceso psicodiagnóstico pretende un tipo de epistemología íntegra, co-construída en mutua implicancia: psicodiagnosticador y psicodiagnosticado.

### **Versión restringida de la Epistemología frente a una posible integración de las distintas Epistemologías.**

En su noción restringida, se entiende a la epistemología como teoría del conocimiento, que se ocupa de problemas tales como eventos históricos, psicológicos, sociológicos que conducen a la obtención del conocimiento y los criterios por los cuales se lo justifica o invalida. Aquí el sujeto es casi pasivo, hay una disociación entre sujeto y objeto de conocimiento y se adhiere a una suerte de percepción no contaminada. La realidad del mundo consiste en agregados de elementos que conforman una sumatoria de partes, dándose una postura denominada realismo ingenuo.

No obstante lo anterior, la idea de una epistemología en sentido restringido y otra en sentido más recursivo no son excluyentes, sino que se integran. Al interior del proceso psicodiagnóstico, a partir de una demanda, se requiere formular hipótesis, instalar procedimientos técnicos, hallar indicadores relevantes. Los psicodiagnosticadores se implican en esta secuencia epistémica que es pensamiento decisión, acción; pensamiento, decisión, acción de manera recursiva, entendiendo lo determinante que es el contexto.

En alusión a la recursividad epistémica, hay que tener en cuenta la relevancia del acontecimiento en virtud de ese encuentro singularísimo con otro, cuestión característica en este tipo de evaluaciones. Algo de lo idiográfico irrumpe en la dimensión de lo que es regular. Se remite así a los rasgos específicos de un hecho en particular que nada tiene que ver con otro hecho que de por sí expone su propia peculiaridad también. Si se incluyen estas cuestiones particularísimas en una rotulación, se pierde la originalidad única de cualquier acontecimiento. De esto se desprende el hecho de pasar desde el conocido y adoptado monismo metodológico



a un pluralismo metodológico, hoy en día mucho más aprobado.

### **Método y psicodiagnóstico. Triangulación metodológica.**

Basándose en los datos recolectados a través de la metodología seleccionada para administrar el psicodiagnóstico, el juicio clínico buscará recurrencias, convergencias y divergencias en pos de arribar a hipótesis coherentes.

Considerando que pueden existir múltiples versiones de un mismo fenómeno, es conveniente pensar al proceso psicodiagnóstico desde donde emergen variadas aristas de un mismo aspecto.

Considerándolo desde cierto punto de vista teórico, el psicodiagnóstico se aproxima a la construcción de una situación asimilable a la del método científico.

El dispositivo de psicodiagnóstico maneja técnicas desde diferentes enfoques, lo cual referiría a una perspectiva cualitativa y a otra cuantitativa. Podría decirse también, desde técnicas más interpretativistas o probabilísticas hacia cuantitativistas; este tipo de tradiciones pueden conjugarse muy bien en un proceso psicodiagnóstico. En relación a esto; y, atendiendo la idea de la pluralidad metodológica, aparece entonces el concepto de triangulación.

Entendiendo al psicodiagnóstico como proceso de co-construcción entre dos, al momento de elegir las estrategias metodológicas durante su planificación, deberían tenerse en cuenta asuntos emergentes de la entrevista inicial, como así también la especificidad de la subjetividad a evaluar. En la preparación de la batería de tests a ser utilizados, además de la secuencia útil a implementar, es posible considerar que las técnicas utilizadas no necesariamente tienen que responder a un único marco teórico y, por ende, a una única postura epistemológica. El uso triangulado de técnicas provenientes de diferentes teorías y paradigmas puede permitir una lectura enriquecedora y a un diagnóstico estructural más preciso (Sánchez Vazquez, 2017)

La triangulación, entre otras cuestiones, es un medio para aumentar la confianza en la calidad de los datos que utiliza. Esto se hace imperativo ya que las



limitaciones que implica un solo método para comprender un fenómeno subjetivo complejo, son evidentes.

Se sabe que la percepción del científico sobre la realidad se apoya en determinados lineamientos onto-epistemológicos; de similar manera, el psicodiagnosticador en su indagación se orienta por ciertas coordenadas onto-epistémicas. Ambos serán coherentes en sus respectivos criterios al implementar la combinación de métodos y técnicas al servicio de una triangulación que optimice procedimientos y enriquezca resultados a obtener.

En virtud de planificar medios para la administración de un psicodiagnóstico, sería esperable integrar en conjunción recursos diversos. Los aportes desde aquí obtenidos optimizarán la calidad del juicio clínico.

### **Aspectos éticos**

En alusión a los requerimientos éticos en el desarrollo de la evaluación psicodiagnóstica, cabe referir a un ethos burocrático por un lado y a un ethos profesional por el otro. Desde un mero ethos burocrático, el que solo considera el mínimo legal necesario para el desarrollo de un rol público, los profesionales psicólogos se rigen básicamente por el código de ética<sup>39</sup> que legisla la práctica profesional.

El ethos profesional remite a un proceso cognitivo, actitudinal y evaluativo alrededor de ciertas prácticas especializadas ejercidas por individuos que se han formado en las mismas (Sánchez Vazquez 2015, p.46). Este ethos profesional, que integra varios aspectos hace que el psicólogo adopte una postura más emancipada y responsable de sus propios proceder profesionales. En ocasiones, la responsabilidad de los profesionales de la psicología, se extiende más allá del mero ethos burocrático para accionar desde un ethos profesional en el intento de considerar las variables singularísimas de cada caso abordado.

Queda instalado el dilema de cómo practicar la consecución de ciertos bienes que se espera formen parte del ethos de ciertas profesiones. Desde la ética

---

<sup>39</sup> (Fe.P.R.A) El Código de Ética de Federación de Psicólogos de la República Argentina tiene como propósito proveer tanto principios generales como normas deontológicas.



profesional, el agente de salud debería buscar siempre el bien del paciente por sobre cualquier fin –legado hipocrático- (Sánchez Vazquez, 2015, p.46).

## Conclusiones

Sería deseable que los psicólogos sean capaces de confrontarse a los retos que el actual paradigma de la complejidad impone. Por un lado, aceptar que el sujeto es multidimensional y que los aspectos que lo integran son contradictorios; es por ello que se debería intentar comprenderlo al interior de su propio equilibrio dinámico. Por otro lado, entender que la pretensión de neutralidad puede, en parte, desacreditar la subjetividad. Es imperativo recapacitar sobre dicha postura del psicodiagnosticador frente a la ciencia de la psicología.

## Referencias Bibliográficas

- Federación de Psicólogos de la República Argentina –FEPPRA- (2013), Código de Ética. Recuperado de <<http://www.fepra.org.ar/respo.htm>>
- Lunazzi H. A.(2017) Relectura del Psicodiagnóstico, Vol. 1: El Juicio Clínico, problemas epistemológicos, metodológicos y éticos. Lugar Editorial. Bs. As.
- Martínez Migueles, M. (1999) Criterios para la superación del debate metodológico "Cuantitativo/Cualitativo". En Revista Interamericana de Psicología, 33 (1), pp.
- Morin, E. (2001). La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2017). Contribuciones epistemológicas, metodológicas y éticas al proceso psicodiagnóstico. En H. A. Lunazzi. Relectura del Psicodiagnóstico (pp. 193 – 216). Buenos Aires: Lugar.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2015). Ethos profesional del psicólogo: entre el



deber-ser y la responsabilidad prudencial. *Perspectivas en Psicología*, 12, 45-47.

- Sánchez Vazquez, M. J. (2018). Seminario: Problemas epistemológicos y metodológicos en psicodiagnóstico. La construcción de juicios clínicos confiables. Problemas éticos. La Plata. Universidad Nacional de La Plata.

## **Título**

# *Autonomía progresiva en la formación del psicólogo en la Universidad Nacional de Mar del Plata*

Autor: Agudo Mariano Alfredo

DNI: 25175001

e-mail: [agudo.mariano1976@gmail.com](mailto:agudo.mariano1976@gmail.com)

ID del trabajo: 53

Tipo de trabajo: Libre

Grupo de investigación en el que se inserta: Ética, Lenguaje y Epistemología

*“La relación entre autonomía y vulnerabilidad en el ámbito de la salud pública a partir de los cambios legales y culturales producidos en la Argentina en el siglo XXI”.*

Eje temático: *Ética, deontología profesional y derechos humanos*

## **Resumen**

Este trabajo está basado y fundamentado en el trabajo de investigación final





(T.I.F.) realizado por Pietrantuono Luisina y Agudo Mariano durante el año 2020 en la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Mar del Plata; el cual desarrolla el concepto **Autonomía Progresiva** en la formación del profesional psicólogo.

La Autonomía, uno de los pilares de la bioética, es el derecho que tiene todo ser humano a decidir acerca de las acciones que se realicen sobre su propio cuerpo, sobre la base de sus valores. Para ejercer este derecho es necesario haber alcanzado el grado de madurez suficiente para tomar decisiones por sí mismo, sin estar bajo ningún tipo de coerción y contando con la información adecuada.

La **Autonomía Progresiva** se trata de una autonomización progresiva en el ejercicio de los derechos, de acuerdo a la etapa vital en la que se encuentra cada persona, y no de un ejercicio progrediente y automático de sus derechos. La doctrina de la **Protección Integral** deja de considerar al niño, niña y adolescente como una persona inmadura, incompleta, en proceso de desarrollo, carente y en ocasiones peligroso, para pasar a ser reconocido como sujeto titular y portador de ciertos derechos y atributos fundamentales que le son inherentes por su condición de persona humana, más los derechos específicos que derivan de su condición de niño/a y/o adolescente. Esta perspectiva consiste en el reconocimiento pleno de la titularidad de derechos en las personas menores de edad y de una capacidad progresiva para ejercerlos, de acuerdo a la “evolución de sus facultades”.

Palabras clave: Autonomía Progresiva - Formación profesional – Psicología - Bioética.

## *“Autonomía progresiva en la formación del psicólogo en la Universidad Nacional de Mar del Plata”*

Se trabaja y desarrolla el concepto de Autonomía Progresiva desde la perspectiva bioética, con el fin de abordar las problemáticas éticas en el campo de la salud, siendo la autonomía uno de los pilares de la disciplina.

Es el derecho que tiene todo ser humano a decidir acerca de las acciones que se realicen sobre su propio cuerpo, sobre la base de sus valores. Para ejercer este derecho, es necesario haber alcanzado el grado de madurez suficiente para tomar decisiones por sí mismo, sin estar bajo



ningún tipo de coerción y contando con la información adecuada. (Acrest, D. C., Cudeiro, P., Cuneo, M. M., Ledesma, F., Perea, M. D. C. M., Orsi, M. C., y Selandari, J. 2016).

La ley, desde el viejo paradigma, no adjudicaba a los menores de edad la autonomía absoluta necesaria para ejercer derechos y obligaciones, pues se consideraban individuos dependientes de otros sujetos, representados por sus padres, tutores o guardadores. No obstante, siguiendo el desarrollo de Cillero Brunol (1999), actualmente la niñez ya no se concibe como una preparación para la adultez, sino que, junto a la adolescencia, adquieren valor en sí mismas por ser formas de ser persona, ...*“la infancia es concebida como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica”*.

Tal como plantea Venegas Paula (2010), la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1990) vino a realizar una innovación doctrinaria en materia de capacidad, ya que modificó el enfoque jurídico conferido a la infancia, pues anteriormente a ella, las políticas asistenciales consideraban al niño como un destinatario, que recibe pasivamente el carácter de beneficiario o de objeto de la protección del Estado mediante la oferta pública o privada de servicios.

Esta visión jurídica configuraba la llamada **“doctrina de la situación irregular”**, lo cual, implicaba un adoctrinamiento regido por la creencia de una personalidad imperfecta e inacabada, para legitimar la base de poder absoluto y libre que se ejerciera sobre los niños.

Como contrapartida a la situación irregular, surgió la **“doctrina de la Protección Integral”**, la cual...

...deja de considerar al niño/a como una persona inmadura, incompleta, en proceso de desarrollo, carente y en ocasiones peligroso, para pasar a ser reconocido como sujeto titular y portador de ciertos derechos y atributos fundamentales que le son inherentes por su condición de persona humana, más los derechos específicos que derivan de su condición de niño/a. (Magistris, 2004).

De esta forma, según Brunol (1999), se construyen garantías propias de un sujeto de derecho especialísimo, dotándolo de una protección extra, que se ve reflejada en nuevas garantías que corresponden a todas las personas.

Por esta razón, la Convención no sólo contempló los llamados derechos humanos de la infancia, sino que además consideró la posibilidad de ponerlos en la práctica a través de una nueva idea de autonomía, denominada **Autonomía Progresiva**, la cual, según Magistris (2004), *“no se trata de un ejercicio progresivo de derechos sino de una autonomización progresiva en el ejercicio de los derechos,*



de acuerdo a la etapa vital en la que se encuentra”.

Venegas Sepúlveda (2010), plantea que esta perspectiva consiste en el reconocimiento pleno de la titularidad de derechos en las personas menores de edad y de una capacidad progresiva para ejercerlos, de acuerdo a la “*evolución de sus facultades*”, lo cual significa que a medida que aumenta la edad también se incrementa el nivel de autonomía y el poder de autodeterminación del niño ante su propia existencia, disminuyendo simultáneamente el poder del mundo adulto para imponer decisiones heterónomas.

En Argentina, El nuevo **Código Civil y Comercial de la Nación (NCCN)** generó importantes modificaciones, actualizaciones e incorporaciones de normas que influyen directamente en temas relacionados con el derecho a la salud y en los referentes a la capacidad de los menores de edad respecto del cuidado de su propio cuerpo y de su salud (Rodríguez, 2015).

Como futuro profesional de la salud mental, considero que es fundamental poder estar formado en el conocimiento de la Autonomía Progresiva, ya que gracias al aporte de este nuevo concepto los niños/as y adolescentes dejan de ser definidos por sus carencias o considerados como una etapa previa a la vida adulta y pasan a ser sujetos portadores de derechos y atributos inherentes por su condición de persona, seres humanos completos.

Así, me surge la pregunta ¿por qué es fundamental el aporte de las ciencias de la salud y sociales? Una posible respuesta puede ser que la contribución principal de ambas ciencias, es aportar a la comprensión y respeto de este derecho de Autonomía Progresiva relacionado con la ética y el derecho en la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

## Principio de Autonomía

En 1979 es presentada, en la obra “Principios de ética biomédica”, la “Teoría de los principios” desarrollada por Beauchamp y Childress, la cual surge como respuesta a las teorías éticas tradicionales en un intento de dar un marco teórico más específico para la reflexión ética biomédica, en tanto proporciona herramientas y elementos para la elucidación de los problemas prácticos que se generan en dicho ámbito.

Según Altamirano (2006), en los últimos tiempos, se convirtió en un referente inexorable en bioética. Así, principios como el respeto a la autonomía, el de no maleficencia, el de beneficencia y el de justicia, son los propuestos en el ámbito de



la salud.

Yendo específicamente al ámbito de la formación profesional, nos encontramos con algunos referentes que ya vienen trabajando esta temática, como por ejemplo Ana María Hermosilla (2006), quien plantea el problema de la transmisión del concepto alegando que el respeto por la autonomía del destinatario del servicio profesional es uno de los valores fundamentales a la hora de realizar cualquier práctica profesional. Por ello es la importancia del concepto de "autonomía" en la enseñanza de la deontología y ética profesional. Así, también aborda la dimensión ética mencionando que...

“la ética como ciencia filosófica, ha estado tradicionalmente dedicada al análisis científico de los procesos, relaciones y el comportamiento moral de los hombres en sociedad, así como investigar, fundamentar y valorar teóricamente el sistema de ideales, valores y cualidades, principios y normas morales”.

La autora mencionada expone que hace años viene sosteniendo con sus colegas que la postura del psicólogo respecto al código debe ser mediante reflexiones autónomas y críticas en relación a la norma establecida, y en sus consideraciones finales plantea que se vienen profundizando producciones sobre la temática debido a la importancia que los psicólogos le asignan a los problemas éticos y deontológicos en la formación y práctica profesional.

## Fundamentos de la Autonomía

A la hora de delimitar este principio, nos encontramos con dos conceptos claves, los cuales serían parte del fundamento filosófico en análisis y sustentos elementales de la misma, como son: libertad y voluntad.

La libertad, la considero como un valor positivo, ya que sin libertad no existe posibilidad alguna de dirigirse a uno mismo y por tanto de desarrollar la propia personalidad.

La voluntad se refiere a la intención de realizar una acción, como al consentimiento. Al definirse como “elección de algo sin precepto o impulso externo que a ello nos obligue”, entendemos que se trata de una ausencia de conductas heterónomas, vale decir, de tener, por consiguiente, la facultad de actuar con autonomía. Todo esto se relaciona directamente con una noción de libertad, pues para poder elegir, se requiere ser libre. Esta libertad se contempla en el “libre albedrío” o capacidad que posee el hombre de escoger entre el bien y el mal; así, la voluntad, como expone Venega Sepúlveda (2010), es *“la facultad de decidir y ordenar la propia conducta”*.



Para poder elegir no es suficiente con ser libre, se requiere voluntad. La voluntad se relaciona con la capacidad de discernimiento, la cual se obtiene del desarrollo de la razón, por medio de la libertad que nos faculta para actuar autónomamente.

### ***Autonomía Progresiva desde la ley***

#### **Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.**

La Convención sobre los Derechos del Niño, tratado internacional de las Naciones Unidas que está en vigor desde el 2 de septiembre de 1990, enfatiza que los niños tienen los mismos derechos que los adultos y se subrayan aquellos derechos que se desprenden de su especial condición de seres humanos que, por no haber alcanzado el pleno desarrollo físico y mental, requieren de protección especial.

Introduce un gran principio innovador. Según este principio el niño tiene derecho en primer lugar a formarse un juicio propio, en segundo lugar a expresar su opinión, y en tercer lugar a ser escuchado. Nunca habían sido reconocidas, de modo explícito, la autonomía y subjetividad del niño y el peso que su opinión puede y debe tener en las decisiones de los adultos.

A nivel nacional, nuestro país ratificó en 1990 la convención, y en 1994 le otorgó rango constitucional. Así, el Estado Argentino está obligado a garantizar los derechos establecidos en la convención a todo niño, niña y/o adolescente residente. En 2005, la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes establecería finalmente la aplicación obligatoria de la convención.

#### **Ley de Protección de las niñas, niños y adolescentes (26.061/2005)**

En el año 2005 se sanciona en Argentina la ley 26061, tendiente a operativizar derechos y garantías de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, proporcionando herramientas jurídicas y sociales tendientes a hacerlos efectivos (Rodríguez, s.f.).

El objeto de la ley es la protección integral de niños, niñas y adolescentes, a fin de garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos derechos que se reconocen tanto a nivel nacional, como en los tratados internacionales a los cuales la nación adhiere. (Hermosilla, Cataldo y Bogetti, 2013).

Tal como plantea Laura Rodríguez, la ley 26.061 ha venido a incorporar, aclarar y ampliar una serie de derechos y garantías procesales a favor de los niños para todos los procedimientos judiciales que importan la conformación de un nuevo





y más ambicioso concepto de la garantía constitucional del debido proceso legal.

### **Ley de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños (13298/2005)**

Como es sabido, las provincias pueden tener su propia legislación y la decisión de adherirse o no a la ley nacional. Pero como menciona Viscarelli Gabriela (2017), no alcanza con la adhesión formal a la ley nacional para que la adecuación normativa provincial sea real, se deben redefinir las funciones de los organismos administrativos y judiciales encargados de su aplicación y que se asegure la operatividad de sus lineamientos y principios.

Es así como en la provincia de Buenos Aires, a partir de abril del 2007, queda derogado definitivamente el Patronato de Menores y la doctrina de la “Situación Irregular” es desplazada por la doctrina de “Protección Integral” consagrada en el nuevo sistema normativo bonaerense, integrado por las leyes 13.298 y 13.634, Viscarelli Gabriela (2017).

Como bien lo describe su nombre, y su Art. 1, el objeto de la ley 13.298 es la promoción y protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, intentando garantizar el ejercicio y disfrute de los derechos y garantías que se reconocen en el marco legal vigente.

Como complemento y articulación a dicha ley, surge dos años después la ley 13.634 creándose en el ámbito de la provincia de Buenos Aires el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, el cual se constituye a partir de principios que garanticen la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, a la luz de la Convención Internacional de los derechos del Niño y acompañando la ley 26.061.

El principio rector en que se funda el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil, es el Interés Superior del Niño, reconociendo a los jóvenes como sujetos de derechos y de obligaciones, lo que implica que asuman su responsabilidad de acuerdo con su etapa de desarrollo, dentro de su contexto familiar y comunitario, promoviendo la reintegración del niño y que este asuma una función constructiva en la sociedad, promoviendo su sentido de valor y dignidad. (Rovira, Viscarelli, y Berger, 2018).

Como futuro psicólogo, considero esencial conocer acerca del marco legal vigente en materia de niñez en nuestro país, así como el sistema y sus funciones ya que pueden ser, además, un posible ámbito de inserción laboral.

### **Conclusión**

Los docentes afines a la temática conocen el concepto “Autonomía



Progresiva”, los artículos del NCCN y los artículos de la ley 26061; así como también, abordan el mencionado principio y los artículos en la formación de los alumnos de la Licenciatura en Psicología en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Su perspectiva y su relación con el ejercicio profesional de la Psicología, se refleja en el plan de trabajo docente (PTD) respectivo; así, su labor como educadores debe ajustarse a dicho plan de trabajo, su bibliografía, organigrama, evaluación, tiempos, etc., y además se inserta en un contexto institucional determinado.

La coincidencia entre los docentes al pensar al niño, niña y adolescente desde el nuevo paradigma de “Protección Integral”, como sujeto de derechos, y la importancia de que el mismo sea oído y que su opinión sea tenida en cuenta de acuerdo a su edad y grado de madurez es evidente. También, con respecto a la importancia del conocimiento por parte de los estudiantes, de las normas que nos enmarcan y de la actualización constante con la legislación vigente, ya que el desconocimiento de estas puede llevar, entre otras cosas, a la violación de los derechos.

Desde la Psicología Jurídica, las docentes hacen mayor hincapié en términos como madurez, capacidad, responsabilidad parental; lo cual considero un complemento necesario e indispensable a la hora de pensar en la formación de profesionales de la salud, ya sea en su dimensión ética, como también en su dimensión legal. Vale aclarar que estos aspectos que valoro no se desarrollan de forma individual o aleatoria, sino como elementos que forman parte de un todo, que posee propiedades de conjunto, es decir, la concepción de “sujeto” como un ser bio-psico-social.

Ana María Hermosilla (2006) plantea el problema de la transmisión del concepto alegando que el respeto por la autonomía del destinatario del servicio profesional es uno de los valores fundamentales a la hora de realizar cualquier práctica profesional. Por ello es la importancia del concepto de “autonomía” en la enseñanza de la deontología y ética profesional.

Por otro lado, Barrios y Gómez (2012), plantean que:

...se requiere así construir e incluir en los programas de formación, de los estudiantes, propuestas de integración y de inclusión basadas en el conocimiento y cumplimiento efectivo de los DDHH. En este sentido la Universidad estatal tiene aquí un compromiso mayor en tanto institución formadora de técnicos y centro productor de Conciencia Social. (Pág. 6).



Fomentar profesionales con conciencia ética y crítica, que conozcan acerca de los derechos humanos y de la legislación legal actual es la modalidad de enseñanza predominante para transmitir el concepto a sus alumnos. Es la reflexión la que dinamiza este proceso de producción de conocimiento, dinamiza el proceso de aprendizaje. Las docentes recurren a casos, demostraciones, relatos de experiencias, etc.

La implicancia que tiene la autonomía progresiva en la formación del profesional psicólogo y su rol, promueven considerar al niño como Sujeto de derechos, con Capacidad, con derecho a ser oído y que su opinión sea tomada en cuenta. Esto no sólo es fundamental si como psicólogos se trabaja con niños, sino que además es importante que el psicólogo pueda ser ese puente con los padres, para poder transmitirles esto.

En cuanto a las valoraciones de los docentes sobre la recepción del concepto que poseen los estudiantes, plantean que los alumnos tienen un conocimiento general acerca del nuevo cambio de paradigma, pero quizás no del concepto específico de Autonomía Progresiva.

Destaco los principios que dan forma a la propuesta epistemológica de Morín (1990), denominada *“Introducción al Pensamiento Complejo”*, que nos permite pensar en una pedagogía compleja, entendida como una modalidad de aprendizaje que puede ser asumida por el sujeto en cualquier etapa de su existencia, la cual se articula a partir de una re-ubicación de los participantes implicados en este proceso, como protagonistas del mismo, incluyendo esta postura, la complejidad propia de las múltiples variables que interactúan en el comportamiento del ser humano.

Por ello me interesa que el concepto de “Autonomía Progresiva” prosiga y profundice su tendencia de instalarse en la agenda dentro del ámbito de la educación, para ser discutido y mejorado, en beneficio de los procesos de aprendizaje como también de la sociedad toda.

La Autonomía Progresiva y su relación con el Interés Superior del niño, son principios rectores del nuevo paradigma de Protección Integral en el marco legal vigente en materia de niñez, y del cual como profesionales de la salud no podemos estar ajenos a él.

## Bibliografía

Agrest, D. C., Cudeiro, P., Cuneo, M. M., Ledesma, F., Perea, M. D. C. M., Orsi, M. C., y Selandari, J. (2016). *El principio de autonomía en pediatría en el marco del Nuevo Código Civil y Comercial de la Nación*. Una comunicación de la Subcomisión de Ética Clínica. *Arch Argent Pediatr*, 114(5), 485-495.

Agudo, M. A. y Pietrantuono, M. L. (2020). *“Autonomía Progresiva en la formación del profesional psicólogo en la Facultad de Psicología de la U.N.M.d.P.”*. Tesis de



grado. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata. Argentina.

Altamirano, P. P. (2006). *El principio de Autonomía*. Comité de Bioética. Argentina.

Beauchamp, T. L. Childress, J. F. (1999). *Principios de ética biomédica* (4° edición), Masson S.A., Barcelona.

Borzi, S. L., Peralta, L. O., Urtubey, E., y Beratz, A. N. (2016). *Consentimiento Informado en investigaciones con niños: la autonomía progresiva y el derecho a consentir*. En VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional, y XII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur (Buenos Aires, 23 al 26 de noviembre de 2016).

Fernández, S., Herrera, M. y Lamm, E. (2017). “*El principio de Autonomía Progresiva en el campo de la salud*”.

Ley 13298 – Título II Capítulo I Del Sistema de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes (2005). Recuperado de: [http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/ley\\_provincial\\_de\\_la\\_promocion\\_y\\_protccion\\_integral\\_de\\_los\\_derechos\\_de\\_los\\_ninos\\_ndeg13.298.pdf](http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/ley_provincial_de_la_promocion_y_protccion_integral_de_los_derechos_de_los_ninos_ndeg13.298.pdf)

Magistris, G. P. *Responsabilidad parental y concepción del niño como sujeto de derecho*. Tensiones y compatibilidades, [En línea] Recuperado de: [http://www.iin.oea.org/anales\\_xix\\_cpn/docs/Presentaciones\\_ganadores\\_concurso/Gabriela\\_Magistris-Argentina/Trabajo\\_Gabriela\\_Magistris.doc](http://www.iin.oea.org/anales_xix_cpn/docs/Presentaciones_ganadores_concurso/Gabriela_Magistris-Argentina/Trabajo_Gabriela_Magistris.doc)>

Pellegrino, E. (1990) *La relación entre la autonomía y la integridad en la ética médica*. OPS, 108(5-6)

Rodríguez, L. (s. f.) *El derecho a ser oído y la defensa técnica a la luz de la ley 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. – Disponible en: [http://www.apadeshi.com/el\\_derecho\\_a\\_ser\\_oído\\_y\\_la\\_defen.htm](http://www.apadeshi.com/el_derecho_a_ser_oído_y_la_defen.htm)

## **Título**

Ética y Derechos Humanos en el ejercicio profesional de Licenciados/as en Psicología con personas con discapacidad intelectual

Autorxs:

Doctorando Lautaro Elías Guerrero

Mails de contacto



[lautaroeguerro@gmail.com](mailto:lautaroeguerro@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)

Resumen:

La siguiente presentación se inscribe en el marco del Doctorado en Psicología (Universidad Nacional de La Plata), y de mi participación en el proyecto de investigación “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes” (Facultad de Psicología, UNLP, 2019-2023). Se propone indagar los principios y criterios éticos que guían el ejercicio profesional del Licenciado/a en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el abordaje de los/las sujetos adultos/as con discapacidad intelectual, particularmente en la consideración de las/os mismas/os y sus efectos, en el marco de las intervenciones profesionales que se realizan en distintos ámbitos de incumbencia donde se relacionan con este colectivo. En esta oportunidad, se presentará el marco teórico-conceptual que guía esta indagación. Se relevan tres dilemas éticos que pueden enfrentar las y los profesionales en su práctica cotidiana, a saber: (1) el conflicto entre los intereses del sujeto con discapacidad intelectual, las y los profesionales intervinientes y el entorno (familiar y/o social); (2) la obtención del consentimiento informado, y (3) la tensión entre la posibilidad de autodeterminación y la vulnerabilidad real del sujeto con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta sus necesidades individuales y contextuales. Se busca indagar y vincular dos campos de conocimiento y aplicación: los derechos humanos y la ética profesional, para discernir modos en que las y los profesionales pueden contribuir a la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, a partir de establecer los criterios, problemáticas y dilemas éticos surgidos en encuadre profesional con este colectivo. De modo general, se pueden observar que las personas con discapacidad intelectual transitan su vida con restricciones en su autonomía y sin poderío para asumir la responsabilidad de sus elecciones. El entorno familiar suele tener características sobreprotectoras. En varias situaciones cotidianas (vida cultural-social, familiar, educativa, laboral) existen prácticas para





tratar de “evitar” que experimenten pensamientos propios, dudas, angustias, deseos e intereses. En algunas ocasiones se observa que las intervenciones profesionales replican estas características, en tanto refuerzan situaciones de vulnerabilidad y afectan el desarrollo de la autodeterminación. Las y los profesionales que interactúan con estos sujetos pueden así desarrollar un paternalismo exagerado, a veces innecesario, con indiferencia marcada respecto de las necesidades reales de estas personas; vulnerando sus derechos básicos. Para lograr el objetivo propuesto, se considerará tres líneas conceptuales: la primera, abordará de modo crítico algunos componentes del enfoque de los derechos humanos y el de su convergencia con el Modelo Social de la discapacidad, poniendo el énfasis en el derecho que tiene cada persona a ser reconocida e incluida en los diferentes ámbitos de la vida social. En la segunda, se analizan los principios y reglas ético-profesionales en el contexto de la atención a personas con discapacidad intelectual. Finalmente, desde la tercera, se discutirán los conflictos y dilemas éticos que las y los profesionales pueden enfrentar cuando la competencia o la autonomía de estas/os sujetos se ve comprometida debido a una limitación en sus funciones cognitivas/intelectuales. Como propósito final, el trabajo propone reflexionar sobre los aportes de la Ética Aplicada y la Deontología Profesional respecto de las prácticas profesionales en Psicología, para poder pensar, además, en la formación de las y los futuros graduadas/os de Psicología (UNLP) respecto a las personas con discapacidades y sus derechos humanos básicos. De este modo, promover una práctica profesional responsable, en pos de un trato equitativo y justo para este colectivo.

Eje Temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

Subtema:

-

Palabras claves:



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Palabras iniciales. Pensando la discapacidad

La discapacidad es un concepto construido histórica y socioculturalmente. La distinción entre situación y condición de discapacidad, desarrollada por Pantano, hace referencia a la "...vivencia individual, particular y a la manifestación de un fenómeno social caracterizable" (Pantano, 2009)

Los planteamientos del modelo social de discapacidad (Palacios, 2008) y el enfoque de los derechos humanos encontraron armonía entre sí, en gran medida por los valores que los sustentan, como la igualdad en dignidad, derechos y libertades, el reconocimiento de la personalidad jurídica y la no discriminación, así como la manera en que ambos analizan las barreras sociales y promueven el desarrollo de cambios que permitan a la persona contar con los medios que necesite para desarrollar su propio potencial (Lidón, 2016). En particular, el enfoque de derechos humanos ha buscado generar instrumentos que lleven a la institucionalización de una estrategia política, desde donde se cuestione la forma en que se han ejercido las libertades y los valores, exigiendo accesibilidad plena para las personas con discapacidad.

Uno de estos instrumentos jurídicos es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CPDP) (Naciones Unidas, 2006), la cual ha sido fundamental para la definición y aplicación de los derechos civiles, económicos, políticos, sociales y culturales de las personas con discapacidad, en diversos aspectos: primero, por la exigencia que hace a los Estados Parte para garantizar su ejercicio; segundo, porque brinda elementos para el desarrollo de la legislación y las políticas públicas nacionales, y tercero, porque establece mecanismos para el seguimiento de los derechos a nivel nacional e internacional (Naciones Unidas, 2006).

Atender a la discapacidad, es hoy atender a la diversidad; siendo la diversidad un



concepto que da cuenta de la necesidad de tener una mirada abierta a lo distinto, a lo inesperado; de ahí que otro modo de nombrar es diversidad funcional (Palacios y Romañach, 2006) considerando que este término se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad.

Es necesario que la persona con una discapacidad fortalezca o recupere el control sobre las decisiones de su propia vida y, por otra, es preciso simultáneamente reducir las inequidades estructurales e institucionalizadas. Esto contribuiría a visibilizar la tensión entre los derechos reconocidos y las prácticas sociales. Necesitar ayuda no significa que la autonomía de los individuos esté siendo menoscabada.

Utilizar el enfoque de derechos humanos para analizar la práctica profesional en el ámbito específico de la atención a las personas con discapacidad implica reconocer el vínculo entre estos dos campos, particularmente en lo que atañe a los principios éticos, los roles, las funciones y las actuaciones de los profesionales. El mencionado enfoque contribuye a la implementación de los derechos humanos, como perspectiva ética, para guiar el ejercicio profesional.

### Principios ético-profesionales en el contexto de la atención a personas con discapacidad

El interés por regular la actuación profesional se remite al proceso mismo de institucionalización de las profesiones. Es valioso analizar los principios y valores ético profesionales que se ponen en juego cuando el ejercicio está dirigido a personas que requieren apoyos para poder desarrollar las actividades esenciales de su vida diaria, con el fin de alcanzar una mayor autonomía personal y poder disfrutar con plenitud de sus derechos como ciudadanas/os.

En la relación profesional, cobra relevancia la provisión del servicio y el bienestar del/la sujeto que recibe el servicio profesional, en este caso particular la intervención de las/os licenciadas/os en psicología. Es importante contextualizar los principios



profesionales a partir de sus necesidades y capacidades. En función de ello, la vinculación de los dos campos de conocimiento: los derechos humanos y la ética profesional, permite pensar la manera en que las/os profesionales pueden contribuir a la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad.

El campo de la clínica de la discapacidad es amplio y complejo, y no se limita a pensar sólo en quien tiene una discapacidad, sino que también abarca a la familia, al Otro social y a los diferentes profesionales que trabajan en relación a esta temática.

Para poder pensar los principios de la ética profesional, se tomará como referencia los aportes de Hortal (2002) quien plantea que los principios son imperativos de tipo general que orientan acerca de qué hay de nuevo y realizable en unas acciones, y de malo y evitable en otras. Diferencia los principios de las normas: mientras que los primeros enuncian un valor o meta valiosa, en cambio, las segundas dicen cómo debe aplicarse un principio en determinados casos. En primera instancia, Hortal explica los principios de la bioética para pensar en todas las profesiones. Plantea el principio de beneficencia, que consiste en hacer bien el propio oficio con el objeto de proporcionar los bienes y servicios que cada profesión se esfuerza por realizar. El principio de autonomía, en las relaciones profesionales, el usuario o cliente es persona sujeta a derechos. Su opinión, convicciones y derechos merecen ser respetados y hay que informarle de cualquier actuación profesional que le afecte, así como contar con su consentimiento. El principio de justicia, haciendo referencia al proceder con justicia, cumplir con las obligaciones implícita o explícitamente dentro del marco institucional público o privado. El principio de no maleficencia, este principio propone ante todo no hacer daño, es decir, no perjudicar ni hacer mal a otros, no manipularles ni ejercer violencia sobre ellos, no violar sus derechos ni ignorarles como personas. Entonces, para ser un/a profesional ético se tiene que cumplir con estos principios en la medida que las situaciones lo permitan.

Cobra relevancia considerar la idea que el ser humano es vulnerable, pero con la capacidad de protegerse o hacer algo para enfrentar su propia fragilidad. El ser humano aprende que puede enfrentarse a situaciones de dolor, de sufrimiento en su vida cotidiana. El dolor físico es una de las expresiones de la vulnerabilidad del ser



humano, pero cabe pensar otras formas de vulnerabilidad humana, pues no sólo se deteriora y se estropea nuestra imagen exterior, sino también la dimensión social, psicológica y hasta interior del sujeto humano. Las enfermedades constituyen una de las manifestaciones más patentes de la vulnerabilidad humana, y esto mismo se podría aplicar al pensar la experiencia vital de las situaciones de las personas con discapacidades (Torralba Roselló, 2008).

A partir de lo desarrollado por el autor, se puede establecer diferencias entre la ética y la deontología, las que suelen confundirse como sinónimos o términos/campos que hacen referencia a los mismos temas. La ética aplicada a lo profesional se ocupa de señalar la competencia de los profesionales como destrezas, habilidades, bienes y servicios, entre otros, mientras que la deontología formula los deberes, obligaciones y normas exigibles a un profesional. Por lo regular se recogen en un código escrito, que es aprobado por el colectivo profesional, por ejemplo, el código de ética de los colegios profesionales (Cortina y Conill, 2000; Sánchez Vazquez, 2016).

Entonces vale la pregunta ¿cómo se expresan estos principios cuando las/os sujetos de las prácticas profesionales tienen una discapacidad?

La interacción entre una persona con discapacidad y otro sin discapacidad no tendría por qué ser distinta, sin embargo, el modelo de normalidad predominante ha hecho que “en nuestras sociedades la discapacidad siga siendo considerada como un disvalor o un ‘no valor’” (Etxeberría, 2013:9)

Cuando se trata de sujetos que están en situación de dependencia, como las personas

con discapacidad, las/os licenciadas/os en psicología tienen una tarea esencial en la identificación y superación de las barreras que las/os vulneran y excluyen socialmente. Por esta razón, el ejercicio profesional necesita sustentarse en principios y valores que no sólo les ayuden a orientar su trabajo, sino que también les brinden protección a ellas/os y a las/os sujetos de sus prácticas profesionales.





## Dilemas éticos en la atención de personas con discapacidad

Los dilemas éticos son ineludibles en el ejercicio profesional. Continuamente, tenemos que tomar decisiones en las que nos vemos obligadas/os a elegir entre dos posibles cursos de acción, que se contraponen entre sí y que conllevan una serie de consecuencias morales, económicas, sociales, políticas o jurídicas.

Del Río (2007) define el dilema ético de la siguiente manera: “cuando entran en colisión dos deberes de obligado cumplimiento o, dicho de otra manera, cuando la única forma de cumplir con una obligación sea infringiendo otra” (Del Río 2007:13)

Es cierto que las situaciones dilemáticas en el ejercicio profesional pueden ser diversas, sin embargo, cuando la competencia del sujeto de la práctica se ve disminuida, esta diversidad puede ser mayor, dependiendo de la limitación que tenga la persona, así como de la relación que se haya logrado construir entre ella, la/el profesional y su familia.

En el caso particular de las personas con discapacidad, se pueden reconocer los siguientes dilemas éticos: el conflicto entre los intereses de la persona con discapacidad; la obtención del consentimiento informado, y la tensión entre la autonomía de la persona con discapacidad y la del profesional.

Con respecto al primero, los dilemas se producen porque la/el profesional tiene que lidiar entre el logro del bienestar para la persona con discapacidad, las exigencias del entorno (por lo general, la familia) y sus propios principios y valores. En relación al segundo dilema que se puede presentar cuando se trabaja con personas con discapacidad es la obtención del consentimiento informado. El consentimiento informado implica que las personas conozcan con claridad la ruta que seguirá la intervención profesional, los beneficios y riesgos que se pueden generar y, como su nombre lo indica, que ellos consientan libremente participar en este proceso. No obstante, en la población con discapacidad esto no siempre es posible, especialmente en las personas con discapacidad intelectual, lo que se convierte en una fuente de tensión para los profesionales. Sin embargo, la discapacidad no inhabilita automáticamente a la persona, ni siquiera cuando están comprometidas las dimensiones cognitivas y psicosocial. Lo primordial es evitar o disminuir la



probabilidad de provocar algún daño en la/el sujeto (principio de no maleficencia). El tercer dilema es el que deriva de la tensión entre la autonomía de la persona con discapacidad y el compromiso del/la profesional con sus propios principios y valores. La autonomía implica dos sentidos: el fortalecimiento de la autodeterminación y la prohibición de que las acciones de un individuo sean restringidas o controladas por otros.

No se puede descalificar la competencia de la persona por tener una discapacidad, aunque sea de tipo intelectual. La confusión en el imaginario social entre autonomía funcional y autonomía moral, el primero hace referencia a la posibilidad o no de manejarse por los propios medios en el propio entorno. La autonomía moral puede ser entendida como la característica, habilidad y/o capacidad para la acción voluntaria y autodirigida de los individuos, sin coacciones (Beauchamp y Childress, 1999). En este sentido, y respecto de las personas con discapacidades, la imagen socialmente idealizada de un sujeto moral adulto plenamente autónomo plantea el problema de la supuesta carencia de capacidad para el ejercicio de la libertad moral en individuos con restricciones funcionales. Desde una postura crítica, el criterio de los Derechos Humanos tiene que reivindicar la posibilidad de estos sujetos de formar parte en la toma de decisiones relativas a sus propias vidas. Respecto de la infancia, es importante considerar que la autonomía –ya sea funcional y/o moral- es un logro que se va construyendo y constituyendo según avanza la edad, y que ello debería ser propiciado adecuadamente en cada momento del desarrollo (Sánchez Vazquez, 2015)

La/el profesional tiene que hacer un análisis individualizado de cada situación, aceptar a la persona como es, respetar su autodeterminación, construir un contexto propicio para que exprese sus sentimientos y mantenga su equilibrio emocional, preservar su derecho a la confidencialidad. Es importante tener presente que las/los profesionales, si bien no siempre hay una resolución definitiva para los dilemas, esto no las/os exime de la toma de decisiones.

Algunas palabras finales



La ética profesional es la capacidad de pensar críticamente sobre el saber profesional, pero también sobre los principios y valores que guían la labor de las/os profesionales (Hortal, 2002).

La consideración de valores y principios éticos fundamentales constituyen puntos de referencia que guían el quehacer profesional, cuestión que se puede apreciar más claramente al tratar con personas con discapacidades. El valor de las personas, la consideración de principios éticos articulados con los derechos humanos y las pautas del ejercicio profesional permiten visualizar dilemas éticos que se presentan a diario en la práctica de licenciadas/os en psicología. Ello contribuye a fomentar la discusión de aspectos relevantes para las personas y sus familias y facilita la equiparación entre el rol profesional y el de las personas a las que se proporciona el apoyo.

Cobra relevancia el valor del análisis y reflexión en torno a las propias prácticas profesionales en el marco de equipos de trabajo (interdisciplina), por la complejidad que demanda la temática, y en cada institución donde se “habita” con estas realidades y prácticas.

Hoy más que nunca es pertinente reflexionar la articulación de los nuevos desafíos que el ejercicio profesional nos convoca. El avance teórico, conceptual sobre estas condiciones toma su sentido si colabora a transformar prácticas ya instaladas, analizando y reflexionando sobre el propio quehacer profesional. La particularidad del tiempo socio-histórico que vivimos, está caracterizada, por una dinámica y radical transición, que afecta a todas las matrices de pensamiento y práctica, dando lugar a la búsqueda de nuevos fundamentos para todos los campos de la ética profesional.

## Bibliografía

Cortina, A. y Conill, J. (2000). El sentido de las profesiones. Verbo Divino

Del Río, C. (2007). Dilemas éticos relacionados con la confidencialidad. Información psicológica <https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/271>

Etxeberría, X. et al. (2013): El enfoque ético del maltrato a las personas con



discapacidad intelectual y del desarrollo. Universidad de Deust

[https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/cuaderno\\_maltrato\\_univ\\_deusto.pdf](https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/cuaderno_maltrato_univ_deusto.pdf)

Hortal, A. (2002). Ética general de las profesiones, Desclée de Brouwer.

Lidón, L. (2016). La discapacidad en el espejo y en el cristal: Derechos humanos, discapacidad y toma de conciencia, artículo 8 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, un camino previo por recorrer. Ediciones CINCA

ONU (2006). Asamblea General, Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad.

[https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool\\_sp.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf)

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ediciones Cinca.

[http://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal\\_social/index/assoc/cermi000/7.dir/cermi0007.pdf](http://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal_social/index/assoc/cermi000/7.dir/cermi0007.pdf)

Palacios, A. y Romañach, J. (2006): El modelo de la diversidad: la bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Diversitas. [https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO18989/modelo\\_diversidad.pdf](https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO18989/modelo_diversidad.pdf)

Pantano, L. (2009). Nuevas miradas en relación con la conceptualización de la discapacidad. Condición y situación de la discapacidad, en Brogna, P. (comp.): Visiones y revisiones de la discapacidad. Fondo de Cultura Económica.

Sánchez Vazquez, M.J. (2015). Derechos Humanos e Infancia con diversidad funcional. Reflexiones sobre su autonomía, vulnerabilidad e igualdad en los ámbitos educativos. En Taborda, M. (comp), Repensar la Universidad en la Diversidad Latinoamericana. Labor de Libros Editor.

Sánchez Vazquez, M.J. (coord.) (2016). Contribuciones éticas al ámbito científico y



profesional de la Psicología. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.  
<http://hdl.handle.net/10915/54177>

Torralba Roselló, F. (2008). Principios europeos de la bioética. Institut Borja de Bioètica- Universitat Ramon Llull (Barcelona).

[http://www.rlillo.educsalud.cl/Capac\\_Etica\\_BecadosFOREAPS/Principios%20europeos%20de%20la%20bioetica%20F%20Torralba.pdf](http://www.rlillo.educsalud.cl/Capac_Etica_BecadosFOREAPS/Principios%20europeos%20de%20la%20bioetica%20F%20Torralba.pdf)





## Título

Reflexiones éticas acerca del levantamiento del secreto profesional en el trabajo con niños

Autorxs:

María Julia Calderone

Mails de contacto

Juliacalderone@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen:

Quiénes hemos atravesado la experiencia de dirigir nuestra escucha a un niño, niña o adolescente (NNyA) en un dispositivo analítico, podemos constatar la existencia de ciertas diferencias con respecto al análisis de un sujeto adulto.

Muchas de esas particularidades nos llevan a reflexionar sobre las mismas. Una de las variables considerada de suma importancia es la participación de los padres en el tratamiento. Intentaremos avanzar sobre este asunto a los fines de esbozar algunos lineamientos que nos ayuden a pensar una posición ética posible con el objetivo último de resguardar al sujeto al cual irán dirigidas nuestras intervenciones.

A diferencia de algunos adultos, los niños concurren a la consulta “llevados” por otros. La asistencia o no del pequeño a su tratamiento dependerá del lugar o de la importancia que estos otros le den a ese espacio. Además de ser ellos los encargados de sostener económicamente el tratamiento.

Ahora bien, hasta aquí hemos señalado cuestiones prácticas, aunque veremos que encierran un valor especial, respecto de la participación de los padres en el tratamiento de NNyA pero el tema no se agota allí.



Valiéndonos de la experiencia ya mencionada, diremos que una vez transcurridas las primeras entrevistas, el profesional podrá definir cuál será el lugar que tendrá cada adulto en el tratamiento de ese sujeto. Veremos cómo esta participación podrá actuar como propulsora de la cura o como obstáculo de la misma.

Es por este motivo que nos vemos llevados a abrir preguntas sobre este tema intentando fundamentar por qué creemos que una alianza terapéutica entre el profesional tratante y los padres constituirá un factor importantísimo para el éxito del tratamiento. A su vez, surgirán interrogantes acerca del uso que se hará de la información brindada por el niño en confidencialidad con el psicólogo.

Nos serviremos de una viñeta, para dar cuenta de lo mencionado más arriba. Allí ubicaremos algunas cuestiones respecto del secreto profesional y la excepción a esta norma a partir de la lectura clínica de un caso.

Eje Temático:

Ética y deontología

Subtema:

Práctica clínica con niños

Palabras claves:

NNyA Ética Función Adultos

Para comenzar nuestro recorrido, tomaremos una de las referencias que nos ayudarán a avanzar en el asunto que nos proponemos profundizar.

El psicoanalista P. Peusner, autor del libro *Padres, madres y parientes de niños en análisis*. El dispositivo de presencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños (P.Peusner 2021), nos brindará herramientas para comprender la importancia del lugar de los padres, madres o parientes en la práctica clínica con niños. Señala la necesidad de intervenir sobre estos, no dando indicaciones, sino impregnando, influyendo, ejerciendo un influjo analítico tal como lo mencionara Freud (Freud,



1932) intentando interpelar algo de su posición subjetiva a los fines de favorecer la dirección de la cura del niño. Agrega, que el niño como sujeto llega al mundo y es inserto en una constelación familiar que le dará un lugar en las tradiciones familiares, lo ubicará en el relato de cierto número de rasgos que aluden a la unión de esos padres. Por tal motivo, considera importante escuchar el discurso de estos Otros, que se presentan muchas veces desesperados buscando una respuesta al síntoma del niño. Esta posición dividida, angustiada llevará a estos sujetos a presentarse en algunas ocasiones con actitud querellante frente al analista. Peusner propone ser comprensivo con este malestar y no ceder ante la demanda del enfrentamiento. Ubica como estrategia el trabajo colaborativo con los padres, siendo un factor necesario para que el análisis del niño continúe a pesar de las resistencias que puedan ir apareciendo.

Ahora, en este punto, surge una pregunta que será sustancial respecto de qué decir y qué no en esas entrevistas que se irán sosteniendo con estos adultos. ¿Cómo pensar aquí la pauta deontológica del Secreto profesional?. En la práctica clínica con adultos, tenemos mayor claridad respecto de las excepciones a esta norma. Pero, ¿qué sucede en el caso de los niños? ¿Qué tipo de información daremos a estos adultos si es que decidimos hacerlo? ¿Para qué daríamos información brindada por el niño en el marco de su análisis?

Para intentar responder algunas de estas preguntas, nos serviremos del concepto de ética desde el cual nos interesa reflexionar acerca de nuestra posición profesional. Este concepto de ética, tal como lo ubica la Dra Salomone (Salomone, 2011) estará compuesto por dos dimensiones: el campo deontológico-jurídico y la dimensión clínica. Ambas concebirán al sujeto de una manera distinta, siendo este punto una fuente de posibles dilemas éticos. El campo deontológico- jurídico dirigirá sus intervenciones al sujeto del derecho. Mientras que la dimensión clínica lo hará al sujeto del padecimiento psíquico.

La propuesta de esta autora, agrega la necesidad de pensar la posición del psicólogo en la intersección de ambas dimensiones. Es decir, el psicólogo desde su Función, deberá contemplar tanto el campo normativo como la dimensión clínica a



los fines de pensar intervenciones con una lógica suplementaria (Calderone, 2013).

Para poder comprender la importancia que ha tomado la concepción de sujeto de derecho a la hora de pensar a los niños a los que dirigimos nuestra práctica, nos adentraremos en el cambio de paradigma en el cual se enmarca dicha cuestión.

En primer lugar, debemos hacer hincapié en un punto central que nos ayudará a entender el modo en que se concibe la niñez en la actualidad.

A partir de la promulgación de la Convención de los Derechos del Niño (1990) se produce un cambio de paradigma respecto al modo en que eran entendidos y considerados los niños, niñas y adolescentes. Hasta ese momento, en el marco del Paradigma Tutelar eran concebidos como objeto de cuidado. Desde una perspectiva adultocentrista, el niño era entendido como en inferioridad de condiciones en comparación con un sujeto adulto. Por tal motivo, el término con el que se hacía referencia a esta franja etárea en ese momento histórico era el de “menores”, quienes eran objeto de tutela del Estado y de los adultos.

A partir de la Convención de los Derechos del Niño, se produce un cambio en el modo de concebirlos como ya hemos mencionado. Dejan de ser considerados como objeto de tutela y pasan a ser entendidos como sujeto de derecho. Es decir, que quedan posicionados en igualdad de derechos ante la ley. El marco normativo vigente hasta ese momento, sufrió un gran impacto a partir de este cambio fundamental.

Cabe aclarar, que como todo cambio de paradigma, no se lleva a cabo de una vez y para siempre sino que se trata de un proceso que puede durar años y llevar grandes esfuerzos. Lo que suele suceder ante un cambio de esta índole, es que los paradigmas conviven generando fuentes de conflicto en los modos de intervenir. En este caso, podemos ver cómo el Paradigma Tutelar que ha tenido gran pregnancia y presencia en nuestra legislación y en el discurso social, aún permanece presente en diferentes representaciones sociales, en ciertos ideales, en diversos discursos sociales, entre otras cosas.

A su vez, debemos mencionar otro punto importante a abordar en nuestro análisis.



Este cambio en el modo de concebir a NNy A, debió verse reflejado en las leyes para dar respuesta a su vez a necesidades sociales. Tarea difícil, si pensamos en la resistencia que generan cambios de tanta profundidad y alcance. Para que esas leyes puedan llevarse a la práctica, en algunos casos, necesitan ser reglamentadas dando pautas claras para su ejercicio.

Como mencionamos más arriba, esta convivencia de concepciones contrapuestas constituyen fuentes de conflicto que requieren de un acto de reflexión en cada situación singular. Cuando esto no tiene lugar, se reproducen modos de violencia que condenan a la repetición y a la segregación.

En el contexto del Paradigma de derechos, en el cual los NN y A son reconocidos como sujetos de derecho, priman algunos principios fundamentales que intentan ubicar a todos los sujetos en igualdad de condiciones y de acceso a sus derechos.

El denominado Interés Superior del Niño, será tomado como el eje orientador de todas las intervenciones. Agregaremos ahora otra concepción por demás importante y es aquella referida a la Autonomía. Recordemos que ser autónomo, libre en las decisiones y acciones, constituye un punto crucial para el resguardo de los derechos humanos. Por lo tanto, los niños no serán la excepción. La letra de la ley mencionará la categoría de Autonomía progresiva para referirse al acceso progresivo del niño en el ejercicio de sus derechos como sujeto autónomo. Como concepto suplementario a este, debemos pensar el de Responsabilidad parental. Es decir, que si el niño/a van adquiriendo progresivamente su autonomía para ejercer sus derechos serán los adultos responsables los que se constituirán como sostén en el mientras tanto y serán los responsables de garantizar que ese niño/a vaya accediendo a esa libertad de acción y decisión.

Hasta aquí el recorrido que proponemos respecto al campo normativo.

Por todo lo dicho hasta aquí, veremos que a la hora de considerar levantar el secreto profesional en el contexto de una entrevista a padres, en términos normativos, la guía no podrá ser otra que el fin último de hacer prevalecer el Interés Superior del Niño cuando algún derecho pueda estar siendo vulnerado en la vida de





ese sujeto al que hemos dirigido nuestra escucha.

Veremos lo que sucede en lo que respecta a la dimensión clínica.

Tomaremos un recorte de un caso para echar luz a este asunto.

Tamara llega a la consulta con 7 años de edad. Es acompañada por su madre quién se encontraba en litigio con el padre de la niña desde sus primeros años de vida.

Luego de algunas denuncias por violencia de género y varias audiencias en las que intentaban llegar a un acuerdo acerca de las visitas de Tamara a su papá, el juzgado decide indicar fuertemente la necesidad de un espacio terapéutico para ella.

Las primeras entrevistas transcurrieron en un absoluto caos. La dificultad para armar una escena lúdica, se hacía evidente. Comenzamos a establecer algunas normas para poder jugar juntas. Esto fue organizando el espacio y el tiempo que compartíamos durante las entrevistas.

Rápidamente, comenzaron a aparecer otros discursos que demandaban saber acerca de la situación de la niña (La madre, la escuela, el juzgado a través de la figura de la abogada del niño). Allí tuvo lugar, por primera vez, la pregunta acerca de qué hacer, cómo y qué responder. Se sostuvo la espera a estas demandas, ya que el objetivo principal era que Tamara pudiera comenzar a desplegar algo de su padecimiento y de su propia demanda señalándole que lo más importante allí era ella y su palabra.

Transcurrido un tiempo de entrevistas, logró manifestar algo de su anhelo respecto a esas visitas de las que tanto se hablaban. Se escuchó allí un pedido genuino de intervención ante esos otros que no cesaban de preguntarle qué quería hacer y de poner en duda la veracidad de sus palabras. En ese momento, y luego de reflexionar al respecto, se decide enviar un informe al Juzgado en el cual se establecían ciertas pautas necesarias para esos encuentros que no habían sido más que las manifestaciones de la niña. Por supuesto, esta intervención se realizó habiendo acordado con Tamara la necesidad de hacer escuchar su voz. La figura del analista, a través de ese informe sería la encargada de dicha tarea.

El informe fue leído a los padres antes de ser enviado al Juzgado. Los efectos de



dicha intervención aliviaron la angustia de la niña, quién era constantemente entrevistada por representantes del juzgado para saber qué era lo que ella quería. Se puso así un límite y se solicitó un tiempo de espera.

Hasta aquí el recorte del caso.

Vemos como en este escenario, en el que no solo existía la presencia de los padres sino además la del Juzgado, el psicólogo desde una posición ética en la que sostuvo la tensión entre la letra de la norma y la dimensión clínica, pudo pensar una intervención desde una lógica suplementaria donde no solo se contempló el padecimiento de la niña, sino también el resguardo de sus derechos. Ya que consideramos que el resguardo de la Salud mental, no puede ser pensado por fuera del resguardo de los derechos (LNSM,2010)

Por lo tanto, para finalizar podemos señalar que a partir de considerar la presencia de los padres como una particularidad de esta práctica clínica nos vimos convocados a profundizar respecto del manejo de la información obtenida en el marco de un tratamiento con NNyA.

Apoyándonos en el par conceptual Rol-Función, diremos que el psicólogo desde su Función, podrá transmitir alguna información o dato, obtenido en los encuentros con su paciente, a estos padres u otros adultos que así lo requieran. Ahora bien, el fin último de esta transmisión debe estar orientado por el Principio de Interés Superior del Niño que en este caso estará en consonancia con el objetivo de resguardar al sujeto del padecimiento psíquico. Brindar información a los padres en el contexto del tratamiento de un NNyA será considerado una intervención en sí misma de la cual solo sabremos su alcance, a través de una lectura clínica retroactiva

#### Bibliografía

- Calderone, M.J (2011). Clínica y normativa: Pensando las intervenciones desde una lógica suplementaria. XVIII Jornadas de investigación. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Noviembre 2011. Buenos Aires, Argentina. pp 43-46.
- Freud, S(1932): Conferencia 34. Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones. En



Obras completas, Amorrortu editores, Buenos Aires, Vólumen XXII, p. 137

Kleinerman,L; Salomone,G.Z.(2017). Confrontación de derechos: los padres, los niños, la norma y la clínica. En Salomone, G.Z.(Comp.): (2017) Discursos institucionales, Lecturas clínicas (Vol. 2) : Cuestiones éticas de las prácticas con niños en el campo de la interdiscursividad. Buenos Aires: Letra Viva.

Ley Nacional de Salud Mental 26.657 promulgada en el año 2010 y reglamentada en el año 2013 en Argentina.

Peusner, P (2021): Padres, madres y parientes de niños en análisis. El dispositivo de presencia en la clínica psicoanalítica lacaniana con niños. Ed. El diván negro, Buenos Aires.

Salomone, G.Z (2011) Responsabilidad profesional: las perspectivas deontológica, jurídica y clínica. En Salomone, G.Z (Comp.)(2011). Discursos institucionales, Lecturas clínicas: Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales. Buenos Aires: Editorial Dynamo

## **Título**

Buenas prácticas en psicología basadas en la ética y los Derechos Humanos: El concepto de vulnerabilidad

Autorxs:

Cataldo, Rocío – Bogetti, Celeste – Marañón, Sandra

Mails de contacto

rociocataldo@hotmail.com / celes.bogetti@gmail.com / sandramaranon@mdp.edu.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología - UNMDP



## Resumen:

En el marco del proceso de construcción de una guía para pensar los manuales de buenas prácticas para psicólogos ligada a la ética y a los Derechos Humanos, se realiza un análisis de las legislaciones vigentes, y de diferentes perspectivas teóricas que las fundamentan.

El propósito es brindar un recurso para lxs profesionales, de cara al posicionamiento ético, que los nuevos cambios normativos le demandan. Lejos de entender las buenas prácticas ligadas a resultados, o efectos positivos, no se pretende indicar líneas de acción, sino construir un marco conceptual que favorezca la reflexión y problematización de las prácticas, atravesadas por una perspectiva de derechos.

Dentro de las variables implicadas en este análisis, se encuentra el concepto de Vulnerabilidad. El mismo, presenta diversos y múltiples significados. Los mismos, ponen de manifiesto las dimensiones implicadas, y los aportes de diferentes campos del conocimiento.

Además de considerarse las dimensiones antropológica, social y jurídica, en el marco de los debates bioéticos, el término vulnerabilidad ha sido central, tanto en el área de la investigación con seres humanos, como en el campo de la atención a la salud.

En el presente trabajo, se realizará un recorrido teórico abordando la historia, las definiciones, y las principales implicancias del análisis de la Vulnerabilidad, como categoría para pensar las prácticas de lxs psicólogos.

## Eje Temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

## Subtema:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

## Palabras claves:

Derechos Humanos – Psicología – Buenas Prácticas - Vulnerabilidad

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



## **Introducción**

Este trabajo representa uno de los capítulos que se produjeron en el marco del proceso de construcción de una guía para pensar los manuales de buenas prácticas para psicólogxs ligada a la ética y a los Derechos Humanos.

En dicho manual se plantea la realización de un análisis de las legislaciones vigentes, y de diferentes perspectivas teóricas que las fundamentan, con el propósito de brindar un recurso para lxs profesionales, de cara al posicionamiento ético, que los nuevos cambios normativos le demandan.

En el marco de este recurso, las buenas prácticas no son entendida como ligadas a resultados, o a efectos positivos y no se pretende indicar líneas de acción, sino, por el contrario, se busca construir un marco conceptual que favorezca la reflexión y problematización de las prácticas, atravesadas por una perspectiva de derechos.

Dentro de las variables implicadas en este análisis, se encuentra el concepto de Vulnerabilidad, con respecto al cual se presentarán diversas dimensiones implicadas (antropológica, social, jurídica, bioética, histórica, etc.) y los aportes de diferentes campos del conocimiento.

El objetivo de este recorrido teórico por el concepto de vulnerabilidad es brindar herramientas para poder utilizar esta noción como un categoría para analizar las prácticas de lxs psicólogos, en relación a las regulaciones, legales y deontológicas, que se ven implicadas en su quehacer profesional.

### **Hacia una definición del concepto de vulnerabilidad**

La vulnerabilidad es un concepto que presenta diversos y múltiples significados.

Desde la etimología, la RAE identifica al concepto como proveniente del latín tardío vulnerabilis, y este término deriva en vulnerāre 'herir' y -bilis '-ble'. Este concepto es un adjetivo que se es definido como “que puede ser herido o recibir lesión, física o moralmente”.

La vulnerabilidad puede definirse como “la situación de dependencia en que pueden estar personas o grupos sociales, que no permite o pone en riesgo, la





autodeterminación y la libre elección en sus ideales de vida y en su desarrollo” (León Correa, 2011, p.19). El autor plantea que existen diferentes niveles de vulnerabilidad. En primer lugar, aquella inherente al hecho de ser humanos, lo cual implica que nuestra libertad no es absoluta. En segundo lugar, aquella que deriva de no tener cubiertas las necesidades básicas, por situaciones de pobreza o por falta de salud, condiciones muchas veces coincidentes en el contexto latinoamericano. Por supuesto que no son estas las únicas situaciones que ubican en situación de vulnerabilidad a las personas, pero el autor las remarca por la trascendencia que poseen en determinados contextos.

Desde una perspectiva de grupo o social, las poblaciones vulnerables son aquellas que “sufren una carga mayor de enfermedad y por ello requieren un extra de atención o protección. Son identificadas como grupos sociales que tienen un riesgo relativo de susceptibilidad a resultados adversos en su salud” (Moreno, 2017 p.9).

Morais y Monteiro (2017), plantean que la vulnerabilidad se refiere a “la condición existencial de individuos y grupos poblacionales en determinadas circunstancias de desamparo” (p.313). Las situaciones de vulnerabilidad requieren cuidados especiales por parte de instituciones sociales encargadas de servicios sanitarios, asistenciales, educacionales, o los que sean necesarios con el fin de disminuir los posibles daños y empoderar a los desfavorecidos.

Por otra parte, se hará especial énfasis en la propuesta de Luna (2004), quien responde a múltiples críticas que se han realizado al concepto de vulnerabilidad, principalmente el considerarlo una categoría estigmatizante, y por otra parte tan amplia, que pierde sentido dado que todas las personas son plausibles de ser consideradas vulnerables. La autora, propone entender la noción a través de la metáfora de las capas, la cual resalta el aspecto dinámico y contextual del concepto, permitiendo pensarlo de forma más flexible. En una misma situación, o ligadas a una misma persona, pueden existir múltiples capas, que se superponen y refieren a diferentes problemáticas. De esta forma, la metáfora permite pensar la vulnerabilidad relacionada a las circunstancias, a la situación y al contexto, evitando caer en un rótulo o una etiqueta, y haciendo factible que esa condición sea



modificada. Las capas pueden ser removidas una a una.

Moreno (2017), hace referencia a la vulnerabilidad a nivel social, indicando que es producto de condiciones propias de ciertos ambientes o situaciones socioeconómicas, que exponen a las personas a mayores grados de fragilidad.

En relación a la vulnerabilidad social, el mencionado autor desarrolla tres perspectivas desde las cuales puede entenderse. La primera, hace alusión a las limitaciones que experimentan las personas menos privilegiadas en cualquier sociedad, a raíz de privaciones derivadas de los determinantes sociales de la salud, que los ponen en riesgo de tener una salud pobre. Se incluye a quienes no pueden velar por sí mismos y por sus intereses. La segunda perspectiva, refiere a personas que poseen alguna enfermedad y a su vez son susceptibles de contraer más enfermedades. Por ejemplo, aquellas que padecen dependencia de algún medicamento, del alcohol o que, por algún otro motivo, tienen mayor necesidad de atención médica y mayor riesgo de morbilidad. La tercera y última perspectiva refiere a la vulnerabilidad propiamente social, referida a aquellos colectivos que viven en “situaciones de dominación, de desventaja social sistemática, por múltiples determinantes sociales de la salud que afectan variadas áreas del bienestar (Moreno, 2017 p.10)”.

Las dimensiones implicadas en el concepto de Vulnerabilidad

Las definiciones que se han mencionado anteriormente, ponen de manifiesto las diferentes dimensiones implicadas en torno al concepto, y los aportes de diferentes campos del conocimiento al esclarecimiento del mismo.

Tal como plantea Feito (2007), el concepto de vulnerabilidad es esencial para la comprensión de lo humano y supone atender a:

- una dimensión antropológica, que nos iguala en la fragilidad,
- una dimensión social, en la que nos hacemos más o menos susceptibles al daño en función de las condiciones (ambientales, económicas, etc) en que desarrollamos nuestra vida y de la posibilidad que tales condiciones nos ofrezcan de asegurar las capacidades básicas que nos permiten alcanzar la calidad de vida y



encontrar el reconocimiento como clave de la autonomía.

En el marco de los debates bioéticos, el concepto de vulnerabilidad ha sido central, tanto en el área de la investigación con seres humanos, como en el campo de la atención a la salud. La vulnerabilidad en cuanto tal no es un principio moral.

“La constatación de una dimensión de lo humano, no puede ser la exigencia de un deber, pues esto supondría caer en la clásica falacia naturalista, al confundir el ser con el deber ser. Sin embargo, sí es posible justificar un principio de protección del vulnerable, por ejemplo, a partir de la exposición de la vulnerabilidad como característica humana. Por tanto, tiene sentido afirmar que la vulnerabilidad es el origen de la ética, en la medida en que la capacidad de sufrimiento genera un sentimiento de empatía, que es la base de la Regla de Oro, y también una justificación racional para la idea de justicia” (Feito, 2007, p.15-16).

En la historia de la bioética, existieron diferentes normativas y documentos en materia de investigación y de atención a la salud, que incluyeron el concepto de vulnerabilidad:

- La noción de vulnerabilidad, no estaba presente en la versión original de la Declaración de Helsinki (1964), apareciendo en 1996 en relación a algunos sujetos de investigación, y remarcando la necesidad de su especial protección.
- También puede mencionarse la Declaración de Barcelona (1998), que establece como principios fundamentales la autonomía, la dignidad, la integridad y la vulnerabilidad, considerados aspectos nodales para una política europea en relación a la bioética y el bioderecho.
- La Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos (2005) postula la vulnerabilidad como uno de sus principios en su artículo 8: “Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal. Al aplicar y fomentar el conocimiento científico, la práctica médica y las tecnologías conexas, se debería tener en cuenta la vulnerabilidad humana. Los individuos y grupos especialmente vulnerables deberían ser protegidos y se debería respetar la integridad personal de dichos individuos”.



- Las Directrices Éticas Internacionales para Investigaciones Biomédicas que Involucran a Seres Humanos preparadas por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas (CIOMS) en colaboración con la Organización Mundial de la Salud, describen la vulnerabilidad como una categoría de individuos, sujetos, personas, grupos, poblaciones o comunidades incapaces de proteger sus propios intereses -siempre en el caso de la investigación-.
- El informe del Comité Internacional de Bioética de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013), incluye dos categorías fundamentales de vulnerabilidades: la especial (temporaria o permanente, causada por discapacidades, enfermedades o limitaciones determinadas); y la social (determinantes políticos y ambientales, ligada a la cultura, la economía, las relaciones de poder o desastres naturales) (Morais y Monteiro, 2017).

Además de las dimensiones antropológica, social y del debate en el marco de la bioética, analizar el concepto de vulnerabilidad, implica comprender sus consecuencias jurídicas. El Derecho, se encarga de crear instrumentos y recursos jurídicos para la protección adecuada de las personas, teniendo en cuenta la forma de vulneración y sus efectos (Arzate y Chávez, 2007).

### **Aspectos legales y deontológicos del concepto de Vulnerabilidad**

Como se mencionó anteriormente, el derecho es la disciplina encargada de crear instrumentos para la protección adecuada de las personas. En Argentina, existen diversas leyes que incorporan explícita o implícitamente el concepto de vulnerabilidad, especialmente en dos sentidos: intentando garantizar que las poblaciones consideradas vulnerables, ejerzan sus derechos en una posición equitativa al resto de la sociedad; y por otra parte, y en consecuencia, prestando especial atención a las condiciones de vulneración de derechos.

Al analizar el concepto de vulnerabilidad en las leyes de promoción y protección de derechos en Argentina, se encuentran diferentes situaciones o condiciones que implican esta condición, y requieren un tratamiento especial. Por ejemplo, existen una serie de leyes referidas a sexualidad, embarazo, parto, puerperio, entre las que



pueden mencionarse la Ley IVE 27610, la Ley 26150 sobre ESI, le Ley 25929 de Parto humanizado. Otras leyes regulan específicamente situaciones referidas a género y diversidad, como por ejemplo la Ley 26171 que incorpora la Convención sobre eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer; la Ley 26618 de Matrimonio igualitario; la Ley 26743 de Identidad de género, entre otras. Por otra parte, existen otras leyes referidas a grupos especialmente vulnerables, como la Ley 26378 que incorpora la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Ley 26657 de Salud Mental, o la Ley 26061 de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Puede pensarse, que en la legislación argentina, la vulnerabilidad conlleva el intento por compensarla o considerarla a la hora del reconocimiento de derechos, desde una perspectiva de equidad. Esta se define según Zamora (2000) como “el estado, el ideal o la calidad de ser justo, imparcial, y correcto. No es la igualdad de la distribución sino la justicia en la distribución, lo que es importante en la definición (p.26)”. Siguiendo al autor, existe una confusión usual entre los términos igualdad y equidad, aunque sus significados son diferentes. La igualdad se relaciona con la uniformidad, y la equidad con la imparcialidad.

En cuanto a la perspectiva específicamente deontológica, la noción de vulnerabilidad no aparece de forma explícita en los códigos deontológicos de psicólogos, vigentes en la provincia de Buenos Aires: Código de ética de la Provincia, y Código de ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina. Sin embargo, la noción atraviesa el espíritu de nuestros códigos, incluyendo normas específicas referidas a grupos vulnerables como niños, niñas y adolescentes, o participantes de investigación. Asimismo, la consideración de la asimetría propia del rol profesional conlleva en cierta medida, el riesgo de vulnerar los derechos de las personas, destacando la necesidad de un actuar prudente y responsable.

Por último, se debe tener en cuenta la consideración del Respeto por los derechos y dignidad de las personas, como principio fundamental, el cual implica que lxs psicólogxs guardarán el debido respeto a los derechos fundamentales, la dignidad y





el valor de todas las personas sin ningún tipo de excepción ni discriminación.

### **Comentarios finales**

En el marco del análisis reflexivo de las prácticas profesionales de lxs psicólogos, cobra relevancia comprender aquellas nociones que fundamentan las regulaciones existentes. Estas regulaciones se traducen en dos niveles de análisis: por un lado existen leyes que atraviesan la práctica profesional y por otro las normativas específicas de la profesión. En función de estos niveles, es que existen determinadas tensiones entre diferentes formas de entender las prácticas profesionales, y sus principios rectores. Es por eso, que se vuelve fundamental recuperar los debates teóricos en torno a los principios, comprender sus implicancias en diferentes disciplinas.

En el presente trabajo, se abordó específicamente el concepto de vulnerabilidad, el cual posee diversas definiciones, y ha estado signado por el debate en torno a su utilidad, y al riesgo de estigmatización inherente a determinadas teorizaciones sobre el mismo. Este concepto es analizado desde distintos aspectos como el etimológico, el socio-histórico, el jurídico, el deontológico. Esta revisión de la noción de la vulnerabilidad tiene como objetivo utilizarlo como una categoría para pensar las prácticas de lxs psicólogos.

En el marco de la construcción de una guía de buenas prácticas para psicologxs se plantea la necesidad de presentar una diversidad de términos, y sus implicancias, que puedan ser herramientas para lxs profesionales al momento de abordar las normativas legales y deontológicas concernientes a la profesión psicológica.

Dentro de los conceptos propuestos, el de vulnerabilidad cobra un valor y un peso específico dentro de la legislación argentina, que apunta fundamentalmente a la creación de derechos de ciertos grupos de personas, desde una perspectiva de equidad. Esto demanda por parte de lxs psicologxs no solo su conocimiento, sino la capacidad de análisis del mismo para poder establecer un posicionamiento ético al momento de realizar abordajes sobre estas poblaciones en función de dichas



normativas.

## Bibliografía

### Referencias bibliográficas

1. Arzate, E. U., & Chávez, M. D. L. G. (2007). La protección jurídica de las personas vulnerables. *Revista de derecho*, (27), 205-229.
2. Feito, L.. (2007). Vulnerability. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 30(Supl. 3), 07-22. Recuperado en 07 de septiembre de 2022, de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1137-66272007000600002&lng=es&tlng=en](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272007000600002&lng=es&tlng=en).
3. León Correa, F. J. (2011). Pobreza, vulnerabilidad y calidad de vida en América Latina: Retos para la bioética. *Acta bioethica*, 17(1), 19-29.
4. Luna, F. (2004). Vulnerabilidad: la metáfora de las capas. *Journal of Bioethics*, 4(3), 44-9.
5. Morais, Talita Cavalcante Arruda de, & Monteiro, Pedro Sadi. (2017). Los conceptos de vulnerabilidad humana y la Integridad individual para la bioética. *Revista Bioética*, 25(2), 311-319. <https://doi.org/10.1590/1983-80422017252191>
6. Moreno, R. P. (2017). La vulnerabilidad social en la bioética. *Revista Iberoamericana de Bioética*, (5), 1-14.
7. Zamora, J. A. C. (2000). Los retos de la bioética en América Latina: equidad, salud y derechos humanos. *Bioética y cuidado de la salud*, 19.



## **Título**

Uso Medicinal del cannabis y Derecho la Salud desde un Pluralismo Bioético.

Autorxs:

Maria Solange Noblia

Mails de contacto

Solcimdp0@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

A partir de la segunda mitad del siglo XX, el mundo pasó a convivir con avances extraordinarios en los campos científico y tecnológico, acompañados de una velocidad jamás experimentada. Este desarrollo, desencadenó nuevas preocupaciones y desafíos de orden ético con repercusiones en los diferentes sectores de la vida humana, animal y ambiental. En consecuencia, surge la necesidad social de pensar “valores éticos universales” que logren regular y orientar el uso del progreso técnico-científico en pos de la salud y del no detrimento de la autonomía de lxs ciudadanxs. Por ende, la Declaración de Bioética y Derechos Humanos (2005), establece un “marco universal” de principios y procedimientos que sirven de guía a los Estados en la formulación de sus legislaciones y políticas en el ámbito de la bioética, promoviendo el respeto a la dignidad, protegiendo los derechos y libertades fundamentales.

En este sentido, se elaboran nuevos enfoques de responsabilidad social para garantizar que este progreso contribuya a la justicia y a la equidad, además sirva al interés de las diversas territorialidades, prestando atención a la situación de la mujer, los pueblos originarios y otras poblaciones vulnerables. Por ello, emergen



diversos posicionamientos ético-políticos como es el caso de la Bioética Latinoamericana. La misma, no presupone “principios universalmente aplicables” a distintos tiempos históricos o formaciones étnico-culturales diferentes sino que, trata más bien aspectos específicos de las realidades locales y de las sociedades particulares cuya producción ética debe ocurrir con la participación de sujetos diversxs y plurales. Como propone Oliveira (et. al., 2017) cuestiona el lugar privilegiado de Europa en la enunciación de verdades sobre el otro, abriendo, así, horizontes de comprensiones posoccidentistas, y no colonizadas de la vida. Por esta razón, en esta ponencia se pretende evidenciar las alteridades como portadoras de proyectos propios, asumiendo un sentí-pensar hacer situado, latinoamericano y no eurocentrado; comprendiendo la racionalidad moderna-colonial que opera y oprime aún en el siglo XXI a los pueblos del Sur.

A partir de aquí, se pretende dar a conocer, un fenómeno social complejo e innovador como campo de intervención para las Ciencias Humanas y Sociales: el Uso Medicinal de Cannabis. Si bien existen significaciones diversas de los usos de la marihuana a lo largo de la historia, a partir de este nuevo siglo nos encontramos en un arduo proceso de re-significación de estas prácticas gracias a la lucha de madres cultivadoras de marihuana que colmaron la región. La colega Canali (2021), expone que descubrió una red que se encontraba en el territorio comunitario y rompía paradigmas, formando parte de un proceso de “salud colectiva”. Las personas que integraban esta red, exigían el derecho a la salud, a la opción terapéutica elegida, la legalización de la planta de cannabis y la descriminalización de las prácticas en torno a ella; a través de una nueva regulación por fuera de la lógica prohibicionista y del modelo médico hegemónico. Nos cuenta que las personas usuarias reclamaban protecciones comunitarias como necesidad latente ante el contexto adverso (antes de 2020) para poder acceder al cannabis de forma segura, pero también para poder sentirse acompañadxs en un proceso de atención y cuidado de la salud el cual era desconocido.

Entonces, desde un posicionamiento bioético y latinoamericano, se procura problematizar dentro del campo de la salud el lugar que ocupan estos nuevos métodos comunitarios de abordaje a la salud y sus usuarixs, ya que es objeto primordial del Trabajador Social velar por el ejercicio pleno de los Derechos



Humanos de las personas. De esta manera, se trata de favorecer la autonomía como principio fundamental y colectivo, facilitando la dignidad de las personas.

Eje Temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

Palabras claves:

Uso Medicinal del Cannabis – Salud – Pluralismo Bioético

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se pretende exponer que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, el mundo pasó a convivir con avances extraordinarios en los campos científico y tecnológico, acompañados de una velocidad jamás experimentada. A propósito, surge la necesidad social de pensar “valores éticos universales” que logren regular y orientar el uso del progreso técnico-científico en pos de la salud y del no detrimento de la autonomía de lxs ciudadanxs. Por ende, la Declaración de Bioética y Derechos Humanos (2005), establece un “marco universal” de principios y procedimientos que sirven de guía a los Estados en la formulación de sus legislaciones y políticas en el ámbito de la bioética, promoviendo el respeto a la dignidad, protegiendo los derechos y libertades fundamentales.

En este sentido, se explicitaran nuevos enfoques de responsabilidad social que pretenden garantizar que este progreso contribuya a la justicia y a la equidad, además sirva al interés de las diversas territorialidades, prestando atención a la situación de la mujer, los pueblos originarios y otras poblaciones vulnerables. Por ello, entre diversos posicionamientos ético-políticos se detalla la Bioética Latinoamericana. La misma, no presupone “principios universalmente aplicables” a distintos tiempos históricos o formaciones étnico-culturales diferentes sino que, trata más bien aspectos específicos de las realidades locales y de las sociedades particulares cuya producción ética debe ocurrir con la participación de sujetxs





diversxs y plurales.

A partir de este posicionamiento teórico, se pretende dar a conocer un fenómeno social complejo e innovador como campo de intervención para las Ciencias Humanas y Sociales: el Uso Medicinal de Cannabis. Si bien existen significaciones diversas de los usos de la marihuana a lo largo de la historia, a partir de este nuevo siglo nos encontramos en un arduo proceso de re-significación de estas prácticas gracias a la lucha de redes cannábicas que colmaron la región. Entonces, desde un posicionamiento bioético y latinoamericano, se procura problematizar dentro del campo de la salud el lugar que ocupan estos nuevos métodos comunitarios de abordaje a la salud y sus usuarixs, ya que es objeto primordial del Trabajador Social velar por el ejercicio pleno de los derechos humanos. De esta manera, se trata de favorecer la autonomía como principio fundamental y colectivo, facilitando la dignidad de las personas.

#### PENSAR SITUADO DESDE UNA BIOÉTICA LATINOAMERICANA Y CARIBEÑA: EL PLURALISMO BIOÉTICO

A partir de la segunda mitad del siglo XX e inicios del siglo XXI, como expone Volnei Garrafa (2017), el mundo pasó a convivir con avances extraordinarios en los campos científico y tecnológico, acompañados de una velocidad jamás experimentada hasta entonces. Este desarrollo, desencadenó nuevas preocupaciones y desafíos de orden ético con repercusiones en las diversas áreas de la vida humana, animal y ambiental. Por ende, surge la necesidad social de pensar “valores éticos universales” que logren regular y orientar el uso del progreso técnico-científico en pos de la salud y del no detrimento de la autonomía de las personas. En este sentido, la Declaración de Bioética y Derechos Humanos (2005), establece un “marco universal” de principios y procedimientos que sirven de guía a los Estados en la formulación de sus legislaciones, políticas u otros instrumentos en el ámbito de la bioética, promoviendo el respeto a la dignidad humana, a la vida y a las libertades fundamentales de conformidad con el derecho internacional relativo a los derechos humanos.

Entendiendo que las propuestas bioéticas están siempre en el horizonte de la historia y sujetas a revisión, a través de esta Declaración, se considera conveniente elaborar nuevos enfoques de responsabilidad social para garantizar que el progreso



de la ciencia y la tecnología contribuyan a la justicia, a la equidad y sirva al interés de las diversas personas. Para ello, comprende fundamental prestar atención a la situación de la mujer; las comunidades indígenas y otras poblaciones vulnerables.

Del mismo modo, al consolidarse como un saber interdisciplinario, secular y plural, la bioética demanda constantemente nuevos aportes y posicionamientos ético-políticos, especialmente en el contexto latinoamericano y caribeño, caracterizado por el atravesamiento de grandes desigualdades en el ámbito de la salud. En consecuencia se consolida la Bioética Latinoamericana. La misma, no presupone principios universalmente aplicables a distintos tiempos históricos o formaciones étnico-culturales diferentes sino que, trata más bien aspectos específicos de las realidades locales y de las sociedades particulares cuya producción ética debe ocurrir con la participación de sujetos plurales. Por esta razón, la Bioética Latinoamericana como proponen Oliveira y Osman (2017), cuestiona el lugar privilegiado de Europa en la enunciación de verdades sobre el/la otro/a, abriendo así, horizontes de comprensiones pos-occidentales, y no colonizadas de la vida. Se trata de construir una bioética situada en la historia y en las realidades plurales de los pueblos Latinoamericanos y Caribeños, que cuestione, como plantea Silvana Martínez (2021) siguiendo a Donna Haraway, “la visión desde ninguna parte” y la concepción del sujeto cognoscente universal y a-histórico que propone la ciencia moderna occidental. Develando el racismo epistémico que esconde la racionalidad de la ciencia impuesta por la colonialidad del saber y su único modo de producción de conocimientos a partir de la modernidad -colonialidad.

Por tal motivo, como plantean Oliveira y Osman (2017), en las propuestas bioéticas “no puede despreciarse la historia de los colonialismos y sus procesos de jerarquización económica, política, sociorracial y epistémica” (p. 53). Dado que la producción de conocimientos está profundamente marcada por el género, la etnia, la clase, la religión, la sexualidad, entre otras; y la bioética no queda exenta. Por ello, la Bioética Latinoamericana rechaza “la visión única y unívoca del mundo y la pretensión de verdad que se alcanzaría con la ciencia positiva” (Martínez, 2018. P. 92). De ahí que promueve, siguiendo a Oliveira y Osman (2017), que el ejercicio ético deje de ser un privilegio de hombres blancos, cristianos, heterosexuales, de cultura política liberal e ilustrada, para situarse en el pluralismo de valores de los



pueblos Latinoamericanos y Caribeños, y sentidos producidos por actores sociales diversos, de comunidades morales también diversas.

A partir de este posicionamiento teórico, el pluralismo bioético, se pretende dar a conocer un fenómeno social complejo emergente a partir del siglo XXI como campo de intervención para las Ciencias Humanas y Sociales: el Uso Medicinal de Cannabis. Si bien existen significaciones diversas de los usos de la marihuana a lo largo de la historia, a partir de este nuevo siglo nos encontramos en un arduo proceso de re-significación de estas prácticas de forma situada gracias a la lucha de movimientos cannábicos de marihuana que colmaron la región de América Latina y el Caribe.

### INTERVENCIÓN SOCIAL Y USO MEDICINAL DEL CANNABIS

Como expone la colega Constanza Canali (2021), varixs profesionales comenzamos a descubrir en este nuevo milenio, una red que se encontraba en el territorio comunitario y rompía paradigmas, formando parte de un proceso de salud colectiva. Las personas que integran esta red, exigen el derecho a la salud, a la opción terapéutica elegida, pero también bregan por una nueva demanda: el uso medicinal del cannabis, la legalización de esta planta y la descriminalización de las prácticas en torno a ella. Constanza Canali da cuenta que las personas usuarias reclaman protecciones comunitarias como necesidad latente ante la prohibición de esta planta y penalización de las conductas en torno a ella, pero también para poder sentirse acompañadxs en un proceso de atención y cuidado de la salud, el cual es aún desconocido.

Esta red, autoproclamada cannábica por algunxs de sus actores, se inserta en la trama del poder capitalista como forma de presión sobre la sociedad política, ejerciendo desverticalización, nuevos tipos de reivindicación, conformando espacios de pertenencia y afiliación en torno a los nuevos valores. De hecho, se brindan como espacios de sostén de los procesos de elaboración de estrategias de trabajo que articulan, reconstruyen el tejido social lesionado con una lógica social, comunitaria, autogestiva y solidaria. A la vez que resisten los procesos de fragmentación y disgregación social del proyecto neoliberal. La red adquiere forma de organizaciones abiertas en cada comunidad orientando a las demandas, acompañando y educando sobre procesos co-gestivos de salud en torno al



cannabis, asumiendo que el Estado debe correrse de la autogestión y verticalidad, propiciando la planificación asociada con la sociedad civil en la construcción colectiva de política pública en salud. De esta manera, propician la formalización de escenarios participativos de planificación-gestión donde los actores se van capacitando y transformando en construcciones colectivas, talleres, congresos, seminarios, plenarios de gestión y cursos. Las redes adquieren así, dentro de este proceso metodológico, cierta sustentabilidad en su funcionamiento.

Cabe remarcar que esta red comunitaria, con antecedentes en Chile, comienza a gestarse en Argentina a partir del año 2015, ante la carencia de un espacio seguro entre madres en situación de ilegalidad por cultivar marihuana para paliar los dolores de sus hijos, quienes no encuentran alivio en la “medicina tradicional”. Pero con el correr del tiempo su carácter se volvió eminentemente social, con pluralidad de voces, diversificándose sus actores, incluyendo profesionales de distintas disciplinas, funcionarixs, cultivadorxs, vecinxs, usuarixs, familiares, entre otros; conquistando una extensión internacional y formas organizativas de co-gestión para ocupar espacios de participación y planificación en la construcción de política pública en salud. Comprendiendo que hay que realizar un re-ajuste según Enrique Carpintero (2011) ante la concepción tan naturalizada sobre la medicalización de la vida, arrojando al mercantilismo capitalista muy lejos de la medicina y re-significándola desde el Sur mediante un pluralismo bioético. Me refiero que, si bien medicar es un acto médico como expone Carpintero, donde el fármaco se transforma en un instrumento del equipo interdisciplinario (a veces necesario para trabajar con el padecimiento subjetivo), la medicalización se fomenta a partir de la hegemonía que ha adquirido el neopositivismo y el neoliberalismo en el campo de la salud, convirtiendo a la enfermedad en una falla que hay que suprimir y no un problema a entender, dónde hay que dar cuenta de una etiología.

Ante ello, resulta de suma importancia mencionar que el nacimiento del modelo médico científico que rige en nuestros días emerge con el auge de las sociedades modernas-coloniales e industriales. Dado que, para que los trabajadores pudieran insertarse en el mercado de trabajo rápidamente, nuevas formas “blancas” y “más eficaces” de abordar la salud irrumpen en la medicina desestimando las prácticas ancestrales de nuestros pueblos, vulnerando las autonomías de las



personas que aquí habitan y también el derecho a elegir la propia medicina. Este modelo arraigado en la medicina de nuestro tiempo, enfatiza entonces una metodología de abordaje a la salud configurada desde la curación, la medicalización y la comercialización de medicamentos. Lo cual, denota cómo el discurso colonial-neoliberal se impregna por distintas instituciones que lo avalan y reproducen, profundizando la relación médico-“paciente” e industria farmacéutica-“cliente” que la red cannábica pretende re-significar y transformar. Además, obstaculiza los beneficios del uso del cannabis para el tratamiento de diferentes dolencias por considerarlo una sustancia ilegal o una “medicina alternativa” al modelo médico hegemónico.

A propósito y sin cuestionar el uso de fármacos y su eficacia, las diversas disciplinas tendremos que ser indisciplinadas para liberarnos de ciertos bagajes culturales y desinformación acerca de la planta de cannabis, para contribuir al acceso seguro de esta práctica ya regulada por el decreto 883/2020 de la Ley N° 27.350 de Investigación médica y científica del uso medicinal de la planta de cannabis y sus derivados. Entonces, para que este nuevo abordaje pueda complementarse e ir a favor del derecho a la salud de lxs personas plurales es necesario que prosigan las investigaciones alrededor de esta práctica, que prime la bioética, la autonomía y libertad de lxs sujetxs a decidir acerca de su medicina. Por ello, es fundamental comprender a la práctica autogestiva del uso medicinal del cannabis como un tema de salud colectiva y bienestar de la sociedad latinoamericana.

Por tal motivo, desde un posicionamiento bioético y latinoamericano se procura seguir problematizando dentro del campo de la salud el lugar que ocupan estos nuevos métodos comunitarios de abordaje a la salud y también el lugar que ocupan sus usuarixs, ya que es objeto primordial del Trabajador Social velar por el ejercicio pleno de los derechos humanos. De esta manera, se trata de favorecer la autonomía como principio fundamental y colectivo, facilitando la dignidad de las personas. Resulta necesario también continuar evidenciando desde el Trabajo Social, como desde el interior de las ciencias sociales y humanas, estos nuevos caminos que re-existen desde el Sur con renovadas luchas sociales, en este caso, en torno al uso medicinal del cannabis y a la opción medicinal elegida. Que además





nos invitan a posicionarnos de forma ética y política desde un pluralismo bioético para corrernos tanto de los prejuicios instalados alrededor del cannabis desde un paradigma prohibicionista (que no se ha podido desarrollar en este trabajo) como también de un modelo de abordaje a la salud configurado desde la curación, la medicalización y la comercialización que obstaculiza formas Otras de entender a la salud.

Como exponen Silvana Martínez y Juan Agüero (2015), la intervención social desde la perspectiva de un Trabajo Social Emancipador implica no solamente la crítica al orden y discurso dominante, sino fundamentalmente poder asumir un compromiso de transformación de la realidad, en este caso desde un Pluralismo de valores. Por lo cual, esta redacción denota no solo un cuestionamiento del orden vigente en salud, sino también una investigación acción participativa a priori, la cual a través del diálogo y la construcción de vínculos, da cuenta de las alteridades como portadoras de proyectos propios, cuyas subjetividades denotan en los meandros de sus historias, en su desenrollar. Llevar a cabo una praxis como esta habilita que las cosas puedan ser de otra manera en la vida cotidiana de los sujetos sociales, fomentando la cimentación de identidades con valores Otros, la resignificación del mundo de la vida, la formación de lazos sociales democráticos, el ejercicio de la ciudadanía y “la materialización del derecho a tener derechos” (Martínez y Agüero, 2015. P. 16).

## CONCLUSIONES

Dados los inicios de la Bioética como una interdisciplina que abocada a reflexionar sobre las cuestiones éticas en torno a la vida y la salud, se encuentra estrechamente ligada al cuestionamiento del modelo paternalista hegemónico en el campo de la salud y al cuestionamiento de diferentes profesionales de la salud como únicas autoridades capaces de tomar las decisiones terapéuticas.

En este sentido, a través de la Bioética Latinoamericana y el pluralismo bioético, primé en desmantelar el llamado “eurocentrismo” que esconden algunos discursos bioéticos al enunciar verdades o principios desde ninguna parte, de forma a-histórica y universal. En este sentido, trate de develar la violencia epistémica a la que hoy nos encontramos sometidos en la construcción y enunciación de los valores éticos.



En este sentido, entendiendo la decisión por el uso medicinal del cannabis como un derecho en salud y siguiendo a Oliveira (et. al., 2017), considero la idea de pluralismo bioético como potencia para expandir estos proyectos epistémicos, políticos y estéticos Otros , ofreciendo caminos donde prime la pluralidad de valores, más allá de aquellos centrados en la experiencia europea. Considero así, a la bioética como herramienta fundamental para denunciar injusticias pregonadas y ratificadas por el proyecto moderno-colonial y su vocación de imponer patrones universales de buen vivir a las diferentes alteridades históricas del planeta.

#### Bibliografía

- Auat, A. (2021). Situación y Mediaciones. Nuestra democracia: entre populismo y neoliberalismo. Rosario: UNR Editora; CeDet-Centro de Estudios Desarrollo y Territorio; Editorial Fundación Ross.
- Carballeda, A. (2014). Escenarios sociales, intervención y acontecimiento. UNM Editora.
- Canali, Constanza (2021): "El uso y acceso al cannabis terapéutico como proceso de Salud Colectiva", Revista de Trabajo Social "Margen" Nº 101, Junio 2021, disponible en: <https://www.margen.org/suscri/numero101.html>
- Carpintero, E. (2011). La subjetividad asediada. Medicalización para medicar al sujeto. Editorial Topía.
- Fals Borda, O; Bonilla, V; Castillo, G y Libreros, A. (1972). Causa popular, ciencia popular: una metodología del conocimiento científico a través de la acción. Bogotá Rosca de Investigación y Acción Social.
- Garrafa V. (2017) Declaración universal sobre bioética y derechos humanos DUBDH (ONU, 2005). Disponible en: <https://salud.gob.ar/dels/entradas/declaracion-universal-sobre-bioetica-y-derechos-humanos-dubdh-onu-2005#:~:text=A%20partir%20de%20la%20segunda,la%20historia%20de%20la%20h>umanidad.
- Giacomponello, M.; Fusero, M.; Guevara, G. (2019). Algunas zonceras Argentinas sobre la despenalización y legalización en materia de drogas. RESET- Política de drogas. Disponible en: <http://resetdrogas.com.ar/index.php/category/historieta-zonceras-argentinas/>



- Marcos de Jesus Oliveira 1, Elzahra Mohamed Radwan Omar Osman (2017). Pluralismo bioético: aportes latinoamericanos a la bioética en perspectiva decolonial. Revista Bioética, vol. 25, núm. 1, 2017, pp. 52-60 Conselho Federal de Medicina Brasília, Brasil.
- Martínez, S. & Agüero, J. (2021). Cartografías Epistemológicas Feministas: del feminismo occidental a la descolonización de los feminismos. La Manzana de la Discordia, Vol.15, N°2, enero-junio 2021.
- Martínez, S. y Agüero J (2015). La intervención social desde la perspectiva del trabajo social emancipador. Editorial: Universidad Alberto Hurtado. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/158833351.pdf>
- Mignolo Walter (2014). Retos decoloniales, hoy. En: Borsani, M. Eugenia y Quintero, Pablo (Coomp.). Los desafíos descoloniales de nuestros días: pensar en el colectivo. Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, Neuquén.15-627.
- La Rocca, S.; Mainetti, M. M.; Issel J. P ( ). 6° Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología (UNLP). Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/69039/Resumen.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, M; Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Espacio Abierto, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre, 2008, pp. 615-627 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

## **Título**

La resolución de conflictos éticos en el ejercicio de la profesión y su relación con la dimensión metarreflexiva de graduadas/os recientes de Psicología (UNLP)

Autorxs:

Juan Ignacio Avila



Mails de contacto

juanignacioavilalg@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

Resumen:

El siguiente trabajo presenta la temática abordada en una Beca Estímulo a las Vocaciones Científicas (Consejo Interuniversitario Nacional-Universidad Nacional de La Plata, convocatoria 2021) en el marco del Proyecto de Investigación “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)” (2019-2023). En esta oportunidad se refiere al enfoque conceptual que justifica la misma, así como las dimensiones de análisis que se abordan para el cumplimiento de los objetivos enunciados. El proyecto de investigación corresponde a un diseño empírico cualitativo, de tipo exploratorio-descriptivo. La unidad de análisis comprende las perspectivas de las/os docentes y graduadas/os recientes sobre el área de la Ética y Deontología Profesional, mientras que la unidad de observación incluye las verbalizaciones de estas/os actores mencionados, utilizando una muestra de tipo intencional, no aleatoria. Para el relevamiento de los datos se utilizaron dos técnicas: una encuesta (50 sujetos) y una entrevista en profundidad (10 sujetos obtenidos de la muestra inicial). Los objetivos principales de la beca obtenida abarcan la dimensión metarreflexiva indagada en la investigación, sistematizando las respuestas de las/os entrevistadas/os respecto a la reflexión sobre conflictos éticos presentados en su rol como profesionales de la Psicología, y la delimitación de los encuadres teóricos y concepciones que guían su actuación profesional. En concordancia con los propósitos de la investigación-marco, los resultados obtenidos en el plan de trabajo de la beca brindarán la posibilidad de categorizar, para el colectivo indagado, de qué modo dan cuenta y pueden reflexionar sobre posibles conflictos entre sus



presupuestos y marcos teóricos y los criterios ético-normativos que siguen en su actuación profesional. De este modo, los resultados serán incluidos en la información que arroje el proyecto de investigación; cuyo propósito final es obtener conocimiento que pudiera resultar relevante al momento de las reformas curriculares de las carreras estudiadas; y en atención a la presencia del área Ética y Deontología Profesional en una educación superior de calidad para nuestras/ros egresadas/os.

Eje Temático:

Ética y deontología profesional

Subtema:

Relación de la dimensión metarreflexiva con los conflictos éticos en el ejercicio de la profesión

Palabras claves:

Ética – Psicología - Formación - Ejercicio Profesional - Dimensión Metarreflexiva

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Presentación**

El presente trabajo expone la temática abordada en una Beca Estímulo a las Vocaciones Científicas (Consejo Interuniversitario Nacional-Universidad Nacional de La Plata, convocatoria 2021) en el marco del Proyecto de Investigación “La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)” (2019-2023), cuyo objetivo general consiste en relevar la presencia e incidencia de los conocimientos vinculados al área ética y deontología profesional, tanto en las carreras de grado como en la actuación profesional de jóvenes graduadas y graduados de nuestra unidad académica. De esta manera, se pretende relacionar la enseñanza universitaria con la actuación de las/os





egresadas/os haciendo foco en las perspectivas de estas/os actores.

En esta comunicación, vamos a presentar los conceptos clave trabajados al inicio de la beca mencionada respecto a la importancia de la inclusión de una perspectiva ética que transversalice la enseñanza universitaria y conlleve a la formación de un pensamiento reflexivo de juicio en situación, por parte de las/os estudiantes. También se analizará cuál es el rol de los colegios profesionales en el abordaje de las perspectivas éticas. A su vez, se expondrán las dimensiones que se han elaborado al interior del proyecto para el análisis de las entrevistas en profundidad.

#### La importancia de la ética profesional

Siguiendo a Ferrero (2012), la ética profesional tiene una gran importancia en el ejercicio de la Psicología, ya que los actos científicos y profesionales en nuestra disciplina conllevan implícitamente una determinada posición ética. Así, cada acción que se toma y forma parte del ejercicio profesional, implica a su vez una toma de decisión ética, constituyéndose la ética profesional como un campo que reflexiona sobre las condiciones morales del ejercicio propio.

Por su parte, Cobo Suero (2003) plantea que el ejercicio de la profesión es el principal aporte que tienen para hacer los profesionales a la comunidad, siendo necesario que se realice con sentido ético, es decir, que conlleve una correcta y responsable forma de utilizar los conocimientos que atañen a la profesión, con el fin de aportar un bien a la sociedad. No alcanza con el manejo de los conocimientos teóricos aplicados que se imparten en cada claustro de la educación superior, sino que estos sean utilizados de forma adecuada. La formación universitaria incluye no sólo la trasmisión de contenidos y capacidades específicas según la disciplina en cuestión, sino que también transversaliza el tema del compromiso ético de los profesionales en términos de una responsabilidad normativa y prudencial, individual y colectiva en el desempeño de su rol (Sánchez Vazquez, 2008).

En similar línea, Martínez Miquel et al. (2002) plantean la importancia de un cambio en la cultura docente de la universidad. Los autores destacan lo que en términos éticos podríamos denominar la conjunción de una responsabilidad normativa y deliberativa a la vez. En efecto, sostienen que es indispensable la incorporación de



acciones orientadas a la transmisión de valores éticos en los futuros/as profesionales, a partir de lo cual no resultaría suficiente con una formación deontológica que se limite a transmitir aspectos prescriptivos, sino que se incorpore en los programas de formación y en las propias clases contenidos que se relacionen con valores y actitudes éticas.

Se espera que, a partir de la graduación, las y los profesionales puedan integrar a la razón instrumental -propia del legado moderno e imperante en cierto ideario de ciencia y tecnología-, el uso de la razón moral -de vertiente reflexiva-, en pos de desempeñar el rol no sólo desde la excelencia técnico-científica, sino, y, sobre todo, con calidad ética (Cortina, 2000).

La articulación práctica profesional, deontológica y deliberación ética toma su forma en la implementación de los Colegios Profesionales y sus funciones, en tanto son las instancias encargadas -de acuerdo a lo consensuado por las comunidades científicas de referencia- de determinar lo que se considera éticamente correcto al momento de ejercer la profesión. Resulta fundamental construir códigos de ética de Psicología que giren en torno a principios generales y de los cuales se desprendan valores que fundamenten las normas de conducta (Ferrero, 2012). Desde el seno de los colegios profesionales se trata de establecer cuáles son las prácticas que sirven para alcanzar la meta de la profesión de referencia y visibilizar así el bien otorgado a la sociedad (Cortina, 2000). Podemos entender que la relación que establecen las/os psicólogas/os con los códigos profesionales y los principios que guían su práctica, no siempre convergen. Es necesario aportar a los y las profesionales determinados fundamentos que permitan responder de la mejor manera posible en las situaciones que se les presenten. Es decir, los códigos de los Colegios Profesionales resultan una expresión prescriptiva que surge a partir de la exigencia que un grupo social establece para los profesionales, mientras que la posición ética está enlazada a los principios que guían su práctica y a la expresión del grado de desarrollo del profesional, siendo indispensable que ambas dimensiones se complementen a partir de una deliberación situada sobre la norma (Calo, 2000; Sánchez Vazquez, 2008).



## Dimensiones analizadas en el proyecto de investigación

En cuanto al proyecto de investigación, el mismo corresponde a un Diseño de Campo con enfoque cualitativo, de tipo exploratorio-descriptivo. La unidad de análisis comprende las perspectivas de las/os docentes y recién graduadas/os universitarias/os sobre el área de la Ética y Deontología Profesional. La unidad de observación incluye las verbalizaciones de los actores mencionados, utilizando una muestra de tipo intencional no aleatoria. Para el relevamiento de los datos se utilizan dos técnicas: encuesta para graduadas/os recientes y entrevista en profundidad para docentes y graduadas/os recientes. Los datos relevados son triangulados para su análisis. El trabajo realizado en la beca se relaciona con el relevamiento de información a graduadas/os recientes por medio de este segundo procedimiento utilizado en la investigación: la entrevista en profundidad. La finalidad metodológica de esta técnica es, por un lado, conjugar los datos con la información obtenida mediante el instrumento anterior y, por otro, profundizar en los procesos metarreflexivos que las/os participantes han llevado a cabo respecto de la temática

La hipótesis que guiará el análisis de las entrevistas de forma orientadora, será que existen situaciones de actuación profesional donde las/os graduadas/os recientes enfrentan un conflicto o tensión entre sus concepciones paradigmáticas y las teorías sustentadas y los criterios éticos-deontológicos -de acuerdo a los códigos de ética vigentes- que tienen que considerar en el marco de sus decisiones profesionales. A su vez, se tendrá en cuenta que las/os graduadas/os recientes han tenido escasas oportunidades de reflexionar sobre estos posibles conflictos o tensiones.

Para el análisis de las entrevistas y la delimitación de las dimensiones, se estableció el marco teórico en función del establecimiento de los conceptos clave y definiciones operacionales necesarias. De esta manera, la entrevista diseñada tiene las siguientes dimensiones: Trayectoria académica y profesional; Conocimiento profesional; Actuación profesional y Metareflexión sobre las propias prácticas profesionales.

En cuanto a la Trayectoria académica y profesional, se inicia consultando sobre los ámbitos de inserción del sujeto y su respectiva trayectoria, con el objetivo de sondear situaciones o experiencias articuladas al área de la Ética y la Deontología



Profesional.

Por su parte, las dimensiones del conocimiento y la actuación profesional se indagan al mismo tiempo, consistiendo en articular lo que ofrece la formación de grado respecto del área temática investigada y las situaciones profesionales a las que se enfrentan las y los recientes graduadas/os. Así, se explora de qué manera lo aprendido en el trayecto académico ayudó a enfrentar dilemas morales o éticos.

Finalmente, la dimensión de la Autorreflexión sobre las propias Prácticas Profesionales se explora mediante la presentación de viñetas y vídeos donde se exponen distintas situaciones del desempeño profesional, actuando como disparadores para la reflexión, apuntando a ver la manera en que el participante resolvería dichos dilemas.

Actualmente, se está realizando la toma de entrevistas, y el año siguiente se realizará el análisis de las mismas a partir de las dimensiones mencionadas.

### **Algunas reflexiones**

Hemos destacado algunas ideas interesantes en esta primera parte de nuestro trabajo en el marco de la beca de referencia.

Por una parte, y tratándose del área Ética y Deontología profesional y la formación superior, acordamos que a la Universidad le compete, no sólo la trasmisión de saberes y haceres especializados, sino que estos puedan integrarse en la enseñanza y el aprendizaje de aspectos ético-procedimentales esperables en el ejercicio de cada profesión, siendo responsabilidad de las instituciones superiores promover, también, el aprendizaje ético de la profesión (Bolívar, 2005). En el nivel superior, si bien lo que se transpone son conocimientos científicos, profesionales y técnicos, es necesario tener en cuenta la integración de los mismos en situación de acción. Lo que está en juego en el desempeño de un rol profesional público no es sólo un saber-hacer especializado, sino también un deber-ser crítico y reflexivo.

Por otra parte, las características éticas ideales y esperables en el ejercicio de una profesión -para nuestro caso la Psicología-, refieren a aquellas que apuntan al



establecimiento de un ethos profesional, que puede entenderse “como un complejo proceso cognitivo, actitudinal y evaluativo alrededor de ciertas prácticas especializadas ejercidas por individuos que han decidido formarse en las mismas” (Sánchez Vazquez, 2015, p 45-46). De esta manera, podemos entender que los profesionales deben emplear sus conocimientos teóricos y sus habilidades prácticas dentro de una matriz de comprensión ético-moral.

Finalmente, la indagación de los conflictos que aparecen en el ejercicio real de la Psicología como profesión nos permitirá observar, a partir de las perspectivas de las y los profesionales, los puntos de vista donde confluyen concepciones, creencias e intenciones que les permiten analizar, direccionar y justificar sus actuaciones. Las mismas permiten apreciar cómo la práctica profesional, en tanto experiencia situada, y la reflexión sobre ella, cobran valor en la construcción del conocimiento profesional de graduadas/os recientes, en general, y en particular aquellos vinculados a la dimensión ética del ejercicio profesional.

## Bibliografía

Bolívar, A. (2005). El lugar de la ética profesional en la formación universitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, núm. 024, pp. 93-123. <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-barba.pdf>

Calo, O. (2000). Ética y deontología en la formación del psicólogo argentino, *Fundamentos en humanidades*, N° II (1/2000) pp. 7-12. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400201.pdf>

Cortina, A. (2000). Educación moral a través del ejercicio de la profesión, *Diálogos Filosóficos*, 47, pp. 253-258. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6750512.pdf>

Cobo Suero, J.M. (2003b). Formación universitaria y educación para la ciudadanía, *Revista de Educación* (Ministerio de Educación, España), número extraordinario, pp. 359-375. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=11399>

Ferrero, A. (2012). El valor de la ética profesional en el ejercicio de la psicología. *Revista Psicólogos*, Colegio de Psicólogos de Guatemala, Año 02, No 6, pp. 13-17. [https://www.academia.edu/15998453/El\\_valor\\_de\\_la\\_%C3%A9tica\\_profesional\\_en\\_](https://www.academia.edu/15998453/El_valor_de_la_%C3%A9tica_profesional_en_)





el\_ejercicio\_de\_la\_psicolog%C3%ADa#:~:text=Para%20ello%20se%20fundamenta%20el,tambi%C3%A9n%20una%20adecuada%20posici%C3%B3n%20%C3%A9tica

Martínez, Miquel; Buxarrais, R; y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético, Revista Iberoamericana de Educación, núm. 29 (mayo agosto), pp. 17-43. <http://www.campus-oei.org/revista/rie29.html>

Sánchez Vazquez, M.J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la psicología. Fundamentos en Humanidades, Año X, N° I (17), pp. 145-162. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18417107.pdf>

Sánchez Vazquez, M.J. (2015). Ethos profesional del psicólogo: entre el deber-ser y la responsabilidad prudencial. Perspectivas en Psicología. Número Especial: Ética y Deontología Profesional, Vol 12, pp. 44-49. Facultad de Psicología: Universidad Nacional de Mar del Plata. ISSN 1668-7175. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118863>

## **Título**

***La ESI entre la autonomía y la justicia. Escenarios y oportunidades para pensar las adolescencias con derechos.***

Autorxs:

**Est. Mendoza Teruel, Mariángeles (UNMDP) - Est. Berg, Lara (UNMDP)**

Mails de contacto

[mendozateruel@gmail.com](mailto:mendozateruel@gmail.com) [lara.berg.fernandez@gmail.com](mailto:lara.berg.fernandez@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

**Universidad Nacional de Mar del Plata – Facultad de Psicología**

**Resumen:**



Partimos de los conceptos bioéticos de autonomía y justicia con el objetivo principal de introducir algunas líneas de debate partiendo de un ejemplo en políticas públicas: la ESI y el marco general que asume en torno al acceso a los derechos humanos, siendo este un parámetro axiológico universal. Situándonos en una bioética en expansión y latinoamericana partimos de las siguientes preguntas: 1. ¿Qué del abordaje de la ESI nos permite sostener que fortalece la autonomía? 2. ¿Por qué consideramos pertinente destacar el sentido relacional de la autonomía? Brevemente sostenemos que el principio de autonomía en interdependencia, implica asumir la *responsabilidad viva por lo otro*. En este sentido, consideramos que la ESI inaugura escenarios posibles para la construcción de un modelo educativo y una ética-cívica existencial que nos permita agenciar nuestros derechos de una manera en la cual la autonomía se encuentre anclada en la solidaridad y el entendimiento del otro. Ahora bien, parte de los objetivos del presente ensayo implica enunciar que la posibilidad de decidir implica destacar necesariamente las condiciones sociales que hacen al ejercicio (autónomo) de nuestros derechos, (acceso a un nivel económico digno, acceso a la información, redes de apoyo, filiaciones y sentidos de pertenencia). Es por tal motivo que intentamos acercarnos a una lectura bioética de la justicia y las determinaciones sociales limitantes para el ejercicio de nuestra posición como sujetos de derechos. Lo anterior se resumiría en las siguientes preguntas: ¿cómo ejercemos nuestra autonomía en contextos de ajuste y de precariedad social?, ¿quién puede ser reconocido como sujeto y de este modo agenciar sus propios derechos (y deseos)?

**Palabras claves:** ESI - Bioética - Autonomía - Justicia – Comunidad

Eje Temático:

**Ética, deontología profesional y derechos humanos.**

## **Introducción - Desarrollo**

¿Cómo ejercemos nuestra autonomía en contextos de ajuste y de precariedad social? Esta pregunta fue una orientación para encauzar una articulación posible entre la autonomía y la justicia como principios bioéticos. Tomamos un ejemplo argentino en políticas públicas: la ESI y el marco general que asume en torno al acceso a los derechos humanos siendo este, un parámetro axiológico universal. La elección de acercarnos a la ESI (Educación Sexual Integral) se vincula al hecho de considerarla un ejemplo ilustrativo de abordajes intersectoriales, que recupera la dimensión política del afecto y del cuidado, del mismo modo que crea condiciones que posibilitan estar con otros y, fundamentalmente valorar el ejercicio de *responsabilidad viva por lo otro*.

El Programa Nacional de Educación Sexual Integral creado por la Ley 26150 se gestó con el propósito de garantizar el derecho a recibir educación sexual integral en todos los establecimientos educativos de la República Argentina, de gestión



estatal y privada, en todos los niveles y modalidades. Al comienzo dentro de los programas se resaltaron los ámbitos de salud (ETS) con el objetivo de promover instancias de escucha, interpelación y conocimiento. Por otra parte, los primeros lineamientos desarrollaron una sólida descripción de las relaciones de género, sus efectos en términos de desigualdades genéricas y su vinculación con las asignaturas tradicionales (Historia, Literatura, Educación Ciudadana, Biología, entre otras). Sobre la perspectiva de género en las aulas resaltamos que “en la vida cotidiana escolar continuamente se procesan sentidos sobre las formas femeninas y masculinas adecuadas, y las formas abyectas de habitar el cuerpo sexuado. (Morgade, G, 2019, p.24).

Como punto de partida, a partir de la ley promulgada en el año 2006, se constituyó en la Argentina el derecho a recibir Educación Sexual Integral; siendo el 2008 el año donde se establecieron los lineamientos curriculares (abordaje del currículum oculto desde las perspectivas críticas). De este modo la ESI se fue conformando como espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje, de interpelación epistemológica, a través de distintos campos de saberes. Por otro lado, el concepto integral de sexualidad al que suscribe dicha ley, abarca las dimensiones biológicas, psicológicas, socio-históricas, culturales, afectivas y éticas. Una de sus improntas resulta ser es el hecho de considerar que dentro de los escenarios sociales (en educación, salud y trabajo) la sexualidad, los valores (de solidaridad, respeto, inclusión y participación ciudadana); como así también la identidad, el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, el cuidado y conocimiento de la dimensión del cuerpo<sup>40</sup> (sexuado, social) empiezan a considerarse como dimensiones de la vida.

Por otra parte, sí bien en el transcurso de su implementación se fueron integrando lecturas disidentes orientadas a las juventudes como agentes activos, en la actualidad se continúa estudiando e investigando sobre la importancia de incorporar una mirada (transdisciplinar) que esté atenta al deseo y a la afectividad en el encuentro con el otro. La autora Graciela Morgade (2016) destaca que:

Los estereotipos de género respecto a las sexualidades juveniles llevan a aceptar, justificar, y hasta valorar prácticas y comportamientos sexuales de riesgo, tanto para uno mismo como para los otros. El supuesto biologicista acerca de la sexualidad masculina irrefrenable e incontenible, sumado a las miradas sobre el cuerpo femenino que lo ubican en el lugar de la tentación y la provocación, llevan a naturalizar y legitimar algunas prácticas y modos de intercambio sexuales que no respetan los sentimientos, sensaciones, y a veces ni siquiera los cuerpos de algunos sujetos. Dichas prácticas son violaciones a los derechos humanos. En particular, en la Argentina, las investigaciones muestran que la mitad de las chicas llega a su primera relación sexual bajo algún tipo de presión: la coerción en la primera vez de las chicas va desde el supuestamente inocente: “me convenció”. El amor no

---

<sup>40</sup> Sobre la dimensión del cuerpo destacamos las palabras de Femenías María Luisa (2000): “el cuerpo representa o significa lo natural, lo pre-dado, lo neutro de significados, es en verdad un efecto de la significación. La materialidad de los cuerpos sexuados es histórica y esta permeada por los discursos hegemónicos sobre el sexo y la sexualidad.” (Femenías, M. 2000, p.197).



es ajeno a esta cuestión: usado como excusa para el asedio - “conquista”-, el control - “fidelidad”-, y la manipulación - “pruebas de amor”- abona el terreno de las desigualdades de género. (Morgade, 2016, p.106)

Por tal motivo la ESI se inscribe en una red amplia de simbolizaciones que integra no sólo a las familias sino también a las comunidades educativas, ámbitos de trabajo y de salud. En el marco de estos escenarios sociales el objetivo estará puesto en crear las condiciones a través de la producción y acceso al saber (*democratización del conocimiento*) para el desarrollo de prácticas de cuidado, prevención y promoción de los derechos y fundamentalmente favorecer que los sujetos puedan efectivamente decidir de manera autónoma. Esto último, creemos que posibilita un modelo educativo y una ética-cívica existencial que permite agenciar nuestros derechos de una manera en la cual la autonomía se encuentre anclada en la solidaridad y el entendimiento del otro. Siguiendo las palabras de Miguel Kottow (2016), autor que retoma al filósofo Emmanuel Lévinas se destaca que:

La ética del cuidado cuestiona el primado del principio de autonomía que se establece en la cultura occidental al amparo del liberalismo irrestricto. El ser humano antes que autónomo es vulnerable y necesitado de relaciones con los demás y el mundo circundante (...) por ende, la actitud ética básica es el cuidado del otro. (p.54).

De este modo, partimos de una concepción multidisciplinar, contingente y plural de la bioética, defensora de los derechos humanos<sup>41</sup> (primera, segunda y tercera generación de derechos). La bioética, reflexiona sobre los valores y prácticas sociales que comprometen la vida humana y los procesos vitales y naturales. Se inscribe como ética práctica conducente a preservar y promover la vida de las generaciones presentes y venideras como así también de la naturaleza. Como sugiere José Mainetti (2011) el campo de la bioética no es reductible a un bios tecnológico y a un ethos liberal, propio del modelo norteamericano; debemos enfatizar en el *bios humano* y en el *ethos comunitario*. Autoras como Adela Cortina (2016) sugieren pensar a la disciplina una ética cívica emergente de los problemas de la vida destacando sus vertientes (y determinaciones) económicas, sociales, políticas y culturales. Es por tal motivo que, en los últimos años, “la bioética iberoamericana se interesa muy especialmente por los problemas de justicia local y global, las políticas públicas y la intervención en los contextos concretos.” (Cortina, A, 2016, p. 5).

Retomando la primera pregunta sobre cómo ejercemos nuestra autonomía en contextos de ajuste, de precariedad social; agregamos una segunda interrogación que fue desarrollada en el transcurso del presente escrito: ¿quién puede ser reconocido como sujeto y de este modo agenciar sus propios derechos (y deseos)? La precariedad en este sentido determina aquello que políticamente instauro en la población carencias de redes de soporte (social, material y simbólico), limitantes

---

<sup>41</sup> Derechos de Primera Generación (Políticos), Derechos de Segunda Generación (Sociales y Económicos) y los de Tercera Generación (Ambientales, Desarrollo Sostenido y Sustentable).





para el desarrollo de las subjetividades y la capacidad de agenciar nuestros derechos. En este sentido, retomamos las palabras de Hanna Arendt en 1966: “el ejercicio de un derecho no es algo que un individuo realice. Tiene que ver con una acción con otros y debe ser pública.” (p.298). Entonces, forma parte de la concepción de autonomía el hecho de enunciar que, la posibilidad de decidir implica necesariamente condiciones sociales posibilitadoras (acceso a un nivel económico digno, atención universal en salud, seguridad social, acceso a la información en DDHH, redes de apoyo, filiaciones y sentidos de pertenencia).

Siguiendo a Ribeiro Parizi Carvalho, R; Albuquerque, A (2015); & Arias Campos, R, L (2007), el mundo a la par que se presenta cada vez más diverso, plural y complejo presenta una *unidimensionalidad económica* caracterizada por la concentración financiera que produciría escenarios marcados por la desigualdad social. En América Latina, interesa destacar que es la región más desigual del mundo, donde la distribución de la riqueza viene anudada a una estructura social fuertemente jerarquizada, producto no solo de su historia, sino también de la dinámica de la globalización de la economía y los efectos de las políticas neoliberales. Esto último a partir de la privatización de los aseguramientos de los mínimos vitales, aumento del desempleo, pérdida del ingreso familiar y la disminución de las inversiones en políticas públicas sociales, cuyos efectos se hacen sentir en el mantenimiento de los sistemas universalistas de salud y educación. Dentro de este campo problemático pensar en el acceso y ejercicio de nuestros derechos implica un deber social por parte del Estado, sus agentes e instituciones, en proveer de condiciones y políticas públicas para su efectiva socialización y *empoderamiento social* (Kottow 2016). Resaltamos brevemente las siguientes palabras:

“Tratándose del principio de justicia y de su conexión con la desigualdad en la esfera global, se puede sostener que la DUBDH ampara obligaciones morales distributivas por parte de los Estados, las cuales se encuentran ancladas en la concepción de que el valor primordial de la sociedad internacional es el desarrollo de las vidas individuales. En efecto el principio de justicia establecido en la DUBDH prescribe obligaciones con el deseo de corregir las desigualdades acarreadas por la inequidad distributiva de arreglos institucionales de los cuales los pueblos ricos son los mayores beneficiarios.” (Carvalho, R; Albuquerque, A. 2015, p.235).

De esta manera, nos acercamos al *principio de justicia* como “aquel que describe preferentemente las relaciones entre grupos sociales, enfatizando la equidad en la repartición de recursos y bienes considerados comunes, y propendiendo a igualar las oportunidades de acceder a estos bienes”. (Kottow, 2016, p. 94). Creemos que forma parte de esta instancia de debate asumir un posicionamiento político cuando nos acercamos a otro que se ve anulado en tanto sujeto de derechos. En parte, el escrito intenta reconocer que las desigualdades sociales establecen una relación entre los principios de autonomía y justicia.

En este sentido, con respecto a las juventudes fundamentalmente queríamos acercar una aproximación a los idearios existenciales actuales y la importancia de comprender los efectos de las condiciones socio - históricas. Por tal motivo





acercamos las palabras de Ana María Fernández en *jóvenes de vidas grises: psicoanálisis y biopolíticas* del año 2013 acerca de la importancia en fortalecer los proyectos de vida juveniles con el objetivo de volver a instaurar el anhelo como parte del proceso; que los jóvenes vuelvan a valorar la construcción de sus propias experiencias y que puedan también transformarlas. De manera sintética consideramos Tal y como menciona la autora:

La vulnerabilidad no era algo dado, ni casualidad, ni destino, sino que, para que un grupo social estuviera ubicado en ese camino a la exclusión, fueron necesarias expresas políticas de Estado que, a través de los años y de diferentes gobiernos, produjeron activamente dicha vulnerabilidad” “empezamos a usar el término vulnerabilización con la intención de enfatizar que esa situación social era una construcción activa, un producto, un proceso, y no meramente un hecho o dato, que una larga y variada serie de decisiones económicas, políticas y sociales habían finalmente logrado configurarla. (Fernandez, 2017, p.82)

Para pensar *autonomía* indudablemente es de suma importancia el conocimiento de las comunidades: aquello que falta en términos de calidad de vida y, también lo que forma parte de las costumbres, ceremonias y saberes populares. Esto implica tener como objetivo la búsqueda de un análisis bioético en torno a los principios de autonomía y justicia desde una mirada más contextual que abstracta<sup>42</sup>. Esta segunda reflexión nos permite acercarnos a la necesidad de crear oportunidades para la construcción de nuestros proyectos de vida, concepto primario para los abordajes en salud y educación y que hace al concepto de autonomía desde la interdependencia (*autonomía relacional*).

En torno a la categoría de autonomía, enmarcados en el *Interés Superior de NNyA*, contamos con un claro antecedente legislativo: el Nuevo Código Civil y Comercial que, en términos jurídicos incorpora la figura del adolescente como aquel menor de edad que con sus 13 años cumplidos tiene la aptitud para decidir sobre su propio cuerpo de manera progresiva. Esto es importante porque si trabajamos en ámbitos de salud y educación puede ser que el joven llegue a las instituciones con inquietudes en temas referidos a la orientación en el uso y adquisición gratuita de anticonceptivos, denuncias por abuso o búsqueda de redes de apoyo para el cambio de identidad de género, entre otras situaciones. Por medio de la presente ley, con el fin de considerar al adolescente en tanto sujeto de derechos se instala la idea de una autonomía progresiva. Esta categoría de análisis implica entender que

---

<sup>42</sup> Tomamos la referencia del “otro particular” partiendo de la ética del cuidado que propone Carol Gilligan (1982) permitiéndonos con ello acercar una mirada más contextual que adopta una perspectiva abocada al otro particular. El contextualismo se articula al hecho de considerar las necesidades y las situaciones específicas que hacen al pleno ejercicio de los derechos. La autora feminista no le escapa a la ética de la justicia, sostiene que, tanto la ética del cuidado como la ética de la justicia son “dos perspectivas morales que deben ser entendidas desde la interdependencia. Ambas organizan tanto el pensamiento como los sentimientos y empoderan al sujeto a tomar diferentes tipos de acciones tanto en la vida pública como privada. La autora intenta de este modo evitar una concepción de la justicia que termine siendo configurada de un modo idealizado, casi formal entendiéndolo como el respeto de los derechos formales de los demás. Esto último llevaría al desencuentro con la realidad social.



teniendo la edad y grado de madurez suficiente, el adolescente puede ejercer por sí mismo los actos que le son permitidos por el ordenamiento jurídico. La anterior salvedad con respecto a lo jurídico interpela las consideraciones en torno a la autonomía (relacional)<sup>43</sup>, las problemáticas en torno a la salud pública y nuestro ejercicio profesional.

Asimismo consideramos a la autonomía no de una manera autosuficiente ni tampoco en términos de libertad. Del mismo modo evitamos entenderla como una posición de “yo desarraigado”, sin vínculos. Lo mencionado nos devela una posición ética en el ejercicio de la autonomía, donde se tendrá dos ejes puntuales, estos son: el contexto y las relaciones sociales entre sujetos.

Así abandonamos una mirada clásica de la autonomía personal, que era la capacidad de todo agente racional para identificar preferencias y tomar decisiones conforme a las mismas. Por tal motivo, el uso de una autonomía relacional, nos permite pensar en un concepto que trabajó Joseph Raz (1986) referido a las *opciones relevantes* como aquella “condición necesaria para la autonomía: quienes no tienen ante sí una gama de opciones suficientemente importantes (no triviales ni delimitadas por la urgencia de la supervivencia) no están en condiciones de ejercer la autonomía.” (Alvarez, 2015, p. 18). De este modo, repensamos la paradoja que el propio concepto depara, esto es, que tener autonomía o mejor dicho ser independiente es relacional, y en el entramado de relaciones que nos desarrollemos llevará a hacer un uso u otro de dicha toma de decisión y posición. Es por esto que “todo este entramado relacional y contextual que rodea al agente tiene una dimensión objetiva, externa, observable. Pero dicho entramado dota a las opciones también de un significado subjetivo que depende del tipo de inserción que vincula al agente con otras personas en su ámbito de referencia.” (Alvarez, 2015, p.19). Ahora bien, para cerrar destacamos que para hablar de autonomía, las oportunidades para decidir deben ser *percibidas* por el agente como legítimas y viables para sí; solo así un curso de acción podrá ser identificado, seleccionado y llevado a cabo por el agente autónomo.

## Conclusiones

Consideramos que las personas son esencialmente segundas personas, esto mismo implica situarnos en un escenario que no es meramente descriptivo, sino también que incluye lo normativo, con el que debemos cumplir: las personas se constituyen como tales en un contexto de interdependencia. En nuestro trabajo, pensado fundamentalmente en las áreas de salud y educación, particularmente los abordajes que suscriben a la ESI como política pública, destacamos la importancia de crear las condiciones para el desarrollo de prácticas de cuidado, prevención y promoción de los derechos y, fundamentalmente la de favorecer escenarios posibles en los cuales los sujetos puedan alcanzar lo necesitado y lo preferido de manera

<sup>43</sup> En la perspectiva relacional, la interdependencia en las relaciones sociales pasa a ser condición de posibilidad de la autonomía. La autonomía relacional nos permite poner en valor aquellas condiciones que favorecen el proceso de toma de decisiones e identificar las que las lesionan, para poder trabajar sobre tales condiciones, aumentando así las posibilidades de decidir autónomamente y fortaleciendo la agencia moral (Nott et al., 2018; Slade, 2017; Drake, Cimpean y Torre, 2009; Hamann Leucht y Kissling, 2003).



autónoma. Esto último, creemos que posibilita un modelo educativo y una ética-cívica existencial que permite agenciar nuestros derechos de una manera en la cual la autonomía se encuentre anclada en la solidaridad y el entendimiento del otro. Es en ese sentido que retomamos la importancia de no perder de vista dos aspectos fundamentales del filósofo Emmanuel Levinas (2001), el primero sostiene que la ética implica una obligación hacia el otro, el segundo postula que dicha obligación es fundamentalmente asimétrica. En la cercanía hacia el otro, la relación es meramente ética, en el sentido de que el otro me afecta y me importa en palabras del autor. Esto último nos lleva indefectiblemente a la exigencia que tenemos como sujetos, de encargarnos del otro, de responder a él. De este modo, “mi yo queda sustituido por el otro, por lo que el otro se impone como límite de mi propia libertad.” (Levinas, 2001, p.8)

No obstante, el entramado que implica pensar con y desde las adolescencias involucra una mirada que no se encuentre sesgada, ya que la palabra adolescencia deriva del latín “Adolescens” - joven y “Adolescere” - crecer. En la lengua española es habitual asociar adolescencia con “adolecer” en la acepción de estar incompleto o carente de algo; lo cual implica resignificar y entenderlo como aquella etapa vital en las que ciertas circunstancias son cruciales, esto es, una nueva dirección en el desarrollo, en la elaboración de la identidad, la construcción del proyecto de vida, la búsqueda de espacios de pertenencia y la interpelación del sentido de la responsabilidad social. De este modo concluimos que el tiempo de las adolescencias son dadoras de posibilidades que irá de la mano de políticas públicas que configuren escenarios posibles (respondiendo a las condiciones y determinaciones sociales). Esto último invitaría a pensar en adolescentes como agentes con voz propia y autonomía a la hora de tomar decisiones que impliquen a su cuerpo (sexuado, social) y el del otro, contemplando de este modo su hambre, su miseria, su vulnerabilidad y su sufrimiento.

## **Bibliografía**

- Alvarez, S (2015). La autonomía personal y la autonomía relacional.. Facultad de Derecho, Universidad Autónoma de Madrid.
- Arias Campos, R, L. (2007). Aportes de una lectura en relación con la ética del cuidado y los derechos humanos para la intervención social en el siglo XXI.
- Buedo, P (2022). Ethos mental. Bioética para re-pensar la salud mental. Buenos Aires, Argentina: Prometeo libros.
- Butler, J (2009). Performatividad, precariedad y políticas sexuales. Revista de Antropología Iberoamericana, vol. 4, núm. 3, septiembre-diciembre, 2009, pp. 321-336.
- Carvalho, R y Albuquerque, A (2015). Desigualdad, bioética y DDHH.
- Cortina, A (2016). Bioética para el siglo XXI: construyendo esperanza. Rev.



Iberoamericana de Bioética, nº 1.

-Femenías, M, L (2000). Sobre Sujeto y Género. Lecturas feministas desde Beauvoir a Butler. Buenos Aires: Catálogos.

- Fernandez, A. M (2017). Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas. Buenos Aires, Argentina: Editorial Biblos.

-Fraser, N (1996). Redistribución y reconocimiento: hacia una visión integrada de justicia del género. Revista internacional de filosofía política, ISSN 1132-9432, N° 8, 1996, págs. 18-40.

-Kottow, M (2016) Introducción a la Bioética. 3º Edición, Ed. Mediterraneo.

-Lévinas, E. (2001). Entre nosotros. Ensayos para pensar en otro. Valencia, España: Pre-Textos.

-Gilligan, C. (1982/2003). In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development. 38th ed. Cambridge: Harvard University Press.

-Mainetti, J. A. (2011). Bioética. En Romeo, C. Mª (dir.), I, 227-234.

- Morgade ,G (2016). Educación Sexual Integral con perspectiva de género. Rosario, Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens ediciones.

## **Título**

TOMA DE DECISIONES Y PSICOTERAPIA: ASPECTOS NORMATIVOS Y ÉTICOS

Autorxs:

Pogorzelsky, M. S & Beroldi, J. S.

Mails de contacto:

mariasolpogor@gmail.com; jimena\_beroldi@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El modelo de Toma de Decisiones Compartidas (TDC) involucra a usuarios y profesionales de la salud en un diálogo abierto, en un espacio donde los saberes de



cada uno se entrecruzan y se deciden conjuntamente los objetivos a seguir en la relación asistencial establecida. En la República Argentina, las normativas ético-profesionales de la disciplina psicológica aportan elementos a este modelo, ya que tratan al respeto por el derecho a la libre determinación de las personas como una obligación del profesional, y a su vez, plantean el establecimiento de un proceso informativo dialogado en el arribo a las decisiones sobre la salud de los destinatarios del servicio.

En la consideración sobre el vínculo que se establecerá con el usuario en la relación psicoterapéutica, los psicólogos están sujetos tanto a la normativa como a un posicionamiento ético y teórico propio, dada su adherencia a una modalidad de trabajo particular. Es así cómo la relación asistencial puede ser influida por el modelo conocido como paternalismo médico, el cual es necesario para el cuidado del otro buscando el mayor beneficio y evitar el perjuicio para la salud del usuario, aunque su uso exclusivo sin dar paso al respeto de su libre elección autónoma y participación en la toma de decisiones, lo deja reducido a la posición de paciente que espera pasivamente que el profesional obre sobre él. Varios desarrollos teóricos de la disciplina se han formado a la luz de un modelo paternalista, pero hoy en día se discute este tipo de atención psicológica prestando atención a determinados aspectos como las preferencias, intereses y valores de los usuarios, ya que su inclusión permite realizar un aporte a la confianza mutua y la adherencia al tratamiento. Es interesante pensar tanto en los modelos teóricos como en las áreas de atención psicológica, siendo que no es lo mismo una TDC en una situación de urgencia y riesgo del usuario que en otra no riesgosa.

Al elaborar un marco de colaboración y una relación que observe responsabilidades mutuas, los psicólogos no deben perder de vista que en la relación psicoterapéutica se encuentran dos sujetos -ellos mismos y los usuarios- con sus vivencias singulares y sus saberes acerca del problema de salud que los convoca. De allí que se apunte a una experiencia de intercambio adoptando un modelo deliberativo, por el que juntos puedan reflexionar acerca del mejor curso de acción y puedan arribar a una decisión conjunta (Villagrán et al., 2015). Así, la TDC se presenta como un modelo que resulta pertinente divulgar y debatir entre los





integrantes de nuestra disciplina, resultando fundamental para llevar a cabo una psicoterapia basada en los derechos del usuario, donde la guía sea el respeto y la consideración de sus saberes y valores propios.

Eje Temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

Palabras claves:

Toma de decisiones - Salud mental - Psicoterapia - Ética.

Trabajo:

## INTRODUCCIÓN

Dentro de la relación sanitaria en la psicoterapia, se ha planteado la asimetría entre usuarios y profesionales que, al decir de Sánchez Vazquez (2016) se caracteriza porque en el encuadre relacional hay uno que es "el que sabe-hacer" y otro que es "el que deja que se-haga-sobre-él" (p. 57). No obstante, la naturaleza de la relación psicoterapéutica se pretende colaborativa, estando fundada en el diálogo abierto y el respeto, a lo que se añaden las responsabilidades y obligaciones mutuas de la relación que se encuentran contempladas deontológicamente. Según Zanatta (2007) "es necesario tener en cuenta que en la relación médico-paciente cada parte tiene su propia responsabilidad moral" (p. 38).

En el Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013) se observan los derechos y deberes en relación a los profesionales y los usuarios de los servicios, y particularmente, la responsabilidad profesional con los destinatarios de los servicios:

3.1.1. Los psicólogos deberán ser conscientes de la posición asimétrica que ocupan, basándose en los principios éticos y la responsabilidad profesional; absteniéndose de satisfacer intereses personales que pudieran vulnerar los derechos de las personas. (Código de Ética de la FePRA, 2013, p. 7).

Asimismo, el Código estipula principios generales que sirven como guía en el



accionar ético de los psicólogos, interesando destacar el del respeto por los derechos y la dignidad de las personas:

Los psicólogos se comprometen a hacer propios los principios establecidos por la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Asimismo, guardarán el debido respeto a los derechos fundamentales, la dignidad y el valor de todas las personas, y no participarán en prácticas discriminatorias. Respetarán el derecho a la intimidad, privacidad, autonomía y el bienestar de las personas, grupos y comunidades. (Código de Ética de la FePRA, 2013, p. 3-4).

La Toma de Decisiones Compartidas (de aquí en adelante TDC) es un modelo que surge a mediados de los 90, ampliamente difundido en el contexto de las relaciones sanitarias (Villagrán et al., 2015). Se destacan dos componentes informativos de la TDC: a) la evidencia que el profesional brinda sobre el problema de salud del usuario, y b) las necesidades y condiciones de este último, que permiten visualizar el tratamiento más ajustado al problema y a su modo de vida, singularidad y contexto socio-relacional (Buedo y Luna, 2021).

La TDC supone el pasaje de un enfoque asistencial exclusivamente paternalista, en el que el médico toma la decisión con base en un criterio racional esperándose del paciente el acatamiento de sus directivas, hacia un enfoque participativo en el que la persona usuaria -e incluso su familia y/o contexto comunitario y social- debate las decisiones con el profesional de acuerdo a la evidencia científica disponible así como sus preferencias y valores (Bravo et al., 2013). De este modo, la TDC se corresponde con la tendencia general de adoptar un “modelo deliberativo” por el que se promueve el diálogo entre profesional y usuario, analizando las posibles opciones y contemplando la responsabilidad conjunta en la decisión final (Villagrán et al., 2015).

Se ha puesto de relieve que la TDC contribuye a mejorar el ejercicio de la autonomía del usuario, aumentando la confianza en sus propios recursos al ser parte del proceso de TDC y, a su vez, la confianza en el profesional tratante (Buedo y Luna, 2021; Pozón, 2012; Mula Ponce, 2019). Asimismo, puede pensarse que la TDC aporta en el mejoramiento de la relación sanitaria al considerarse que en ella



hay dos expertos: el profesional con el saber experto en materia de salud, y el usuario que es experto en su padecimiento y la manera singular en la que se relaciona con el mismo. Mejoramiento que podría reobrar positivamente en la adherencia al tratamiento.

Sin embargo, existen algunos problemas que giran en torno a la implementación de la TDC en los tratamientos en salud mental. Por mencionar algunos: un marco asistencial e institucional incompatible, la falta de tiempo en la consulta, la actitud de los profesionales de no querer ceder el control ante el usuario y su falta de entrenamiento en las habilidades requeridas (Mula Ponce, 2019; Villagrán et al., 2015), así como la resistencia al cambio que se puede producir cuando se pondera una modalidad de trabajo ya instituida. Además, “se suele confundir dar información con decisiones compartidas, que va más allá de la información, por más que ésta sea una pieza clave estableciendo una alianza terapéutica y desarrollar un método deliberativo” (Williams, Elwynd y Edwards, 2014, como se citó en Mula Ponce, 2019, p. 27).

En toda práctica psicológica, incluyendo a la psicoterapia, el aspecto informativo aparece regulado por la normativa del consentimiento informado (de aquí en adelante CI), que es el derecho de los usuarios a ser informados de manera adecuada y ajustada a sus posibilidades de comprensión sobre “el propósito y naturaleza de la actividad profesional, las responsabilidades mutuas, la protección de la confidencialidad y limitaciones consignadas en el código, probables beneficios y riesgos de la intervención, alternativas posibles y la voluntariedad en la participación” (Código de Ética de la FePRA, 2013, acápite 1.2., p. 5). Este deber de los psicólogos incluye la posibilidad de informar a los tutores o representantes legales de la persona en caso de que ésta no comprenda la información recibida. El principio que se busca respetar es el que ubica a la persona destinataria del servicio profesional como agente responsable en la toma de decisiones concernientes a su salud, es decir, la autonomía.

*Autonomía-beneficencia y el derecho.*

Zanatta (2007) indica que “... la Bioética trajo a la medicina el respeto a la



autonomía de los pacientes, especialmente la capacidad de los pacientes de tomar decisiones médicas” (p. 38). En la Bioética de los principios, se encuentra el principio de autonomía que implica la libertad de las personas a elegir sin la influencia o coacción de terceros, y la beneficencia-no maleficencia que corresponde al «primero no hacer daño» por el que se busca en la acción médica obtener el mayor beneficio y evitar el perjuicio.

Con respecto a la psicoterapia y la toma de decisiones, “... no siempre se está en condiciones de ejercer la autonomía o de que esta pueda ser respetada. En ese caso, la beneficencia y la no maleficencia hacia el otro se convierten en principios ineludibles” (La Rocca y Mainetti, 2010, p. 16). En este punto vale retomar de la legislación argentina la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 de 2010, que plantea los derechos de las personas con padecimientos mentales poniendo de relieve “el derecho a poder tomar decisiones relacionadas con su atención y su tratamiento dentro de sus posibilidades” (Ley Nacional de Salud Mental, 2010, art. 7, acápite k). La ley resguarda la autonomía de los usuarios instrumentalizada en el CI, estableciendo además que “las personas con discapacidad tienen derecho a recibir la información a través de medios y tecnologías adecuadas para su comprensión” (Ley de Salud Mental, 2010, artículo 10).

Aunque puede establecerse a priori la capacidad de las personas para decidir, como indica Sánchez Vazquez (2015) en la legislación de la práctica psicológica se habilitan ciertas acciones paternalistas para preservar lo que se supone como un bien mayor para el sujeto. Se puede observar que la Ley de Salud Mental (2010) en el Capítulo VII regula sobre las internaciones involuntarias, planteando que deben realizarse bajo criterio de riesgo de daño para sí o para terceros, cuando aporten mayores beneficios terapéuticos y en ausencia de otras alternativas terapéuticas ambulatorias que se puedan llevarse a cabo en su entorno familiar, comunitario o social. Menciona que tienen carácter restrictivo y que deben ser lo más breve posible, ajustándose al criterio del equipo interdisciplinario (compuesto de psicólogos y psiquiatras), aunque se admite que la persona internada podrá en cualquier momento decidir por sí misma el abandono de la internación.



Por su parte, la Ley Nacional de Derechos de los Pacientes N° 26.529 de 2009, refleja en su corpus normativo la autonomía de las personas tanto por la inclusión del consentimiento informado como también por la posibilidad de que los usuarios accedan a su Historia Clínica, esto es, un documento escrito (o informatizado) legal en el que figuran sus datos personales y clínicos, confiriéndoles su titularidad; de igual modo, las personas pueden disponer de las directivas anticipadas sobre su salud con respecto a ciertos tratamientos médicos.

Tanto en las directivas anticipadas como en las internaciones en salud mental, se puede visualizar el principio de vulnerabilidad que alude a la posibilidad de las personas de ser objeto de daño. Resulta indispensable acercarse a la asistencia la autonomía de las personas en tratamiento psicológico sin desproteger su vulnerabilidad, reparando en la responsabilidad profesional para con el otro bajo cuidado profesional para lo que serán necesarias ciertas acciones beneficentistas. En este sentido, la TDC permite reconciliar ambos extremos (beneficencia y autonomía), así como arribar a una nueva propuesta de relación clínica cuya principal herramienta es la deliberación (Mula Ponce, 2019, p. 17).

#### *La relación psicoterapéutica.*

Además del marco ético-deontológico de la práctica psicológica, otro aspecto influyente en la TDC es la relación entre usuario y psicoterapeuta, considerada como una parte fundamental del éxito del proceso psicoterapéutico y de su eficacia (Corbella y Botella, 2003). Se trata de una relación que, como menciona Etchevers et al. (2010), independientemente de la línea teórica por la que se oriente el psicoterapeuta debe ser respetuosa y cuidada, incluyendo tanto el saber científico del psicoterapeuta como el saber propio del usuario. Mediante este juego de “saberes”, a través del consenso y la deliberación en conjunto, se proponen objetivos terapéuticos que fortalecen tanto la relación terapéutica como al tratamiento mismo (Etchevers et al., 2010).

Actualmente, la concepción más difundida de la relación terapéutica es la de la “alianza terapéutica”, por la que se entiende al establecimiento de un vínculo positivo, de trabajo colaborativo alrededor de ciertos objetivos y tareas, postura que





es sostenida en el humanismo, el cognitivism y otras escuelas psicológicas (Etchevers et al., 2010; Corbella y Botella, 2003). Asimismo, en algunos de estos modelos psicoterapéuticos se toma en cuenta la psicoeducación “que busca orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende una mejora en la calidad de vida” (Bulacio et al., 2004, p. 3). Teniendo en cuenta que la alianza es un constructo que incluye el acuerdo de objetivos, de metas y la calidad del vínculo (Santángelo, 2018), con el comienzo del proceso psicoterapéutico se van a establecer objetivos de acuerdo a la demanda de asistencia, identificando lo que genera malestar en el usuario. Aquí la TDC se presenta como esencial, permitiendo acordar en conjunto con el usuario la modalidad de intervención y favoreciendo la expresión de sus preferencias, mientras que el psicoterapeuta comunica las opciones basadas en la evidencia científica.

Por su parte, el Psicoanálisis conceptualiza al vínculo que forman usuario y psicoterapeuta como “transferencia”, desarrollada por Sigmund Freud “en su aspecto positivo (motor del tratamiento) y negativo (obstáculo), así como la relación de ésta con las figuras parentales del paciente (repetición)” (Etchevers et al., 2010, p. 50). Por su parte, Lacan (1958) critica la idea de “reeducción emocional del paciente” donde el modelo es el analista, porque éste no debe poner en juego su singularidad. El analista dirige la cura más no al paciente, ni la dirige en pos de un ideal moral (Lacan, 1958), y lo hace ofreciéndose como soporte de la transferencia, permitiendo el despliegue de los significantes del sujeto. Es desde este lugar que se elaboran las intervenciones resultando importante, a su vez, no responder a la demanda del paciente y adoptar una posición abstinente (Lacan, 1958). Así quedaría desechada la idea de fijar objetivos terapéuticos y tareas intersesiones, debiendo pensarse en este modelo si se puede hablar de TDC o más bien de la oferta de un espacio para el despliegue de la subjetividad y la apertura de la dimensión deseante.

Por el posible impacto entre la TDC y la relación terapéutica, puede pensarse que es necesario explorar qué tipo de problematizaciones se hacen los profesionales a la hora de debatir los cursos de acción con los usuarios, y de qué



manera se los incluye en las decisiones sobre su salud. Se concuerda con Mula Pone (2019), quien sostiene que la TDC “permite el reconocimiento del otro y sus derechos, de su subjetividad y un diálogo que lo involucre” (p. 6), y por ello redundando en un beneficio en el campo de la salud mental que opera en un marco de interpelación entre dos sujetos con saberes singulares que, de ser compartidos, pueden aportar mayor luz al proceso psicoterapéutico iniciado.

## **A MODO DE CONCLUSIÓN**

A partir de lo expuesto, puede pensarse que la TDC reviste gran importancia en el entendimiento de los derechos de los usuarios de psicoterapia, así como de los deberes éticos de los psicólogos. La responsabilidad del profesional psicólogo, al decir de Sanchez Vazquez (2016) no se agota en cumplir la letra del código heterónomamente, sino elegir prudentemente los cursos de acción y responsabilizarse por sus consecuencias autónomamente. Y por el encuadre asimétrico que caracteriza la práctica psicológica, se observa la necesidad del profesional de tomar un posicionamiento reflexivo que considere los derechos fundamentales, la autonomía y la dignidad del otro del que se está a cargo (Sanchez Vazquez, 2016). En el marco de la TDC, esto implica la inclusión de las preferencias, valores y necesidades del otro de la relación terapéutica que es a quien se dirige el servicio profesional brindado, pudiendo incluir su contexto y sus referentes en lo familiar y/o social.

A la hora de pensar en la TDC resulta interesante reparar en la relación psicoterapéutica, el modelo teórico del terapeuta así como en las normas y principios que guían la profesión. De este modo parece pertinente divulgar y reflexionar sobre los postulados de la TDC en la comunidad psicológica, ya que ante la necesidad de tomar decisiones se requieren co-construir posibles caminos hacia una psicoterapia cuyo horizonte incluya los derechos del usuario, el respeto y la consideración de sus saberes y sus valores propios.

A futuro, interesa plantear la TDC en el ámbito de la telepsicología. En el contexto actual y por el auge de las nuevas tecnologías de la comunicación, es un hecho que éstas han impactado en la vida diaria de las personas así como en la



práctica psicoterapéutica, especialmente tras el incremento de servicios psicológicos telemediados a partir de la pandemia por COVID-19 en el 2020. Esta modalidad de atención psicológica afecta el encuadre relacional que fue pensado para una atención presencial, por lo que interesa responder: ¿Se habrá implementado una TDC entre psicoterapeutas y usuarios considerando las urgencias del momento? Los psicoterapeutas, ¿consultan a sus pacientes sobre la mejor manera de atención (presencial/virtual)?, ¿acuerdan en conjunto la modalidad de atención virtual?, y, ¿pudieron explicarles la situación a los usuarios eligiendo en conjunto una modalidad acorde a los objetivos terapéuticos, las preferencias del paciente y sus posibilidades? Estos y otros interrogantes permiten considerar el bienestar del usuario y pensar en una psicoterapia fundada en una relación respetuosa, comprometida y basada en la toma de decisiones compartidas.

#### Bibliografía:

Buedo, P., & Luna, F. (2021). Toma de decisiones compartidas en salud mental: una propuesta novedosa. *Revista de Medicina y Ética*, 32(4), 1087-1011.

Corbella, S. & Botella, L. (2003). La alianza terapéutica: historia, investigación y evaluación. *Anales de Psicología*, 19(2), 205 - 221. ISSN: 0212-9728

Bulacio J. M., Vieyra M. C., Alvarez D. C. & Benatuil D. (2004). El uso de la psicoeducación como estrategia terapéutica. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Etchevers, M., González, M. M., Sacchetta, L. M., Iacoponi, C., Muzzio, G. & Miceli, C.M. (2010). Relación terapéutica: su importancia en la psicoterapia. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Lacan, J. (1958). La Dirección de la Cura y los principios de su poder. Escritos II. Siglo XXI. Bs. As. 1955. Capítulos I y IV.



La Rocca, S. & Mainetti, M., (2010). Reflexiones éticas acerca de las prácticas realizadas en el ámbito de atención a la salud. *Eä - Revista en Salud, Sociedad, Ciencia y Tecnología*, Vol. 2, 1-22.

Ley N° 26.529 de 2009. Salud Pública. Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud. 19 de Noviembre de 2009.

Ley N° 26.657 de 2010. Ley Nacional de Salud Mental. 2 de Diciembre de 2010.

Mula Ponce, J. F. (2019). Decisiones compartidas en salud mental: Una reflexión ética desde la práctica para incorporar la autonomía a la relación clínica. [Ed.] Universitat Jaume I. <http://hdl.handle.net/10234/186357>

Sánchez Vazquez, M. J. (2016). Capítulo V. Ethos profesional y práctica psicológica. En M. J. Sánchez Vazquez (Comp.) *Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología*. Series: Libros de Cátedra. (pp. 53-60). Editorial EDULP. <https://doi.org/10.35537/10915/54177>

Sánchez Vazquez, M.J. (2015). Ethos profesional del psicólogo: entre el deber-ser y la responsabilidad prudencial. *Perspectivas en Psicología*, 12, 44-49. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/118863>

Santángelo, P. (2018). Potenciando los efectos de la psicoterapia. En *Enciclopedia Argentina de Salud Mental*. (1.ed.). Recuperado de: <http://www.encyclopediasaludmental.org.ar/mobile/trabajo.php?id=53&idtt=110>

Villagrán, J. M., Lara Ruiz-Granados, I., & González-Saiz, F. (2015). Aspectos conceptuales sobre el proceso de decisión compartida en salud mental. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(127), 455-472.

Zanatta, A. (2007). Cuestiones éticas en la relación profesional de la salud-usuario: del paternalismo a la autonomía. *NEXOS*, 14(24), 37-40.

## Título



# El encuentro entre el discurso universitario y el capitalismo, o el problema de la enseñanza del psicoanálisis en la academia

Federico Faginas

## Resumen:

Ante la propuesta de escribir sobre “El psicoanálisis en la Universidad” resulta inevitable volver sobre la pregunta freudiana -es posible la transmisión del psicoanálisis en el marco educativo o la imposibilidad de enseñar (Freud, S. 1919)- y la inquietud de Lacan (1969- 1970) al momento de plantear el lugar del discurso analítico en las instituciones educativas, y su relación con los decires que caracterizan a la academia y el valor que le dan al saber. Por otro lado, se apunta a ensayar una posible forma de cual sería el eje o guía que atravesaría la forma de transmisión del psicoanálisis que se corresponde con la forma de concebir el saber, la verdad, y la posición que se sostiene desde esta perspectiva teórico-clínica. Por otro lado, resulta relevante problematizar las críticas que se realizan al corpus del psicoanálisis dentro del marco académico, y ubicar la forma en la que estas se transformaron con el pasar del tiempo. La apuesta del escrito reside en ubicar el encuentro entre el discurso universitario (en una modalidad cientificista y académica) y el capitalista, como marco desde donde se piensa lo válido, lo necesario y las condiciones de posibilidad para el sujeto. Se apunta a cuestionar el carácter naturalizado de ciertos discursos cientificistas que cuestionan al psicoanálisis por no adaptarse a los patrones y criterios del academicismo. La propuesta de ensayar una posible transmisión del psicoanálisis en el marco de la academia, conlleva volver sobre lo nodal del cuerpo teórico-clínico, y retomar el carácter de práctica que atraviesa el discurso analítico, además de la escucha singular que propone el analista ante el padecimiento de un sujeto, con lo que conlleva una noción particular de sujeto, síntoma y deseo, en el marco de un discurso sobre la inmediatez y la lógica del sujeto reducido a un estatuto de consumidor. La propuesta se enmarca dentro de la participación de quien escribe en el grupo de investigación “Clínica y Psicopatología” de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

**Palabras claves:** psicoanálisis- discurso universitario- transmisión académica- críticas al psicoanálisis

## Título

La importancia de incorporar la perspectiva de género como profesionales de la salud mental posicionándonos desde el paradigma de derechos humanos.

Autorxs:

Jorge, Candela.

Mails de contacto





candela2938@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

Partiendo de la base de que el género es un concepto construido socialmente a partir del conjunto de ideas, creencias y representaciones que cada cultura ha generado en un determinado momento histórico a partir de las diferencias sexuales, y de que estas características construidas socialmente han sido causa de desigualdades, marginación y subordinación de determinados géneros en relación a otros. Se entiende a la “perspectiva de género” como un instrumento analítico útil que tiene como objetivo la transformación de la sociedad mediante la modificación de las condiciones sociales que perpetúan la subordinación de determinados géneros subalternos en oposición a otros que se tornan hegemónicos. Su principal objetivo es el reconocimiento de la igualdad de derechos y oportunidades de lxs sujetxs, se trata de conseguir que todxs lxs sujetxs participen en las distintas facetas de la vida en un plano de igualdad. La perspectiva de la diversidad sexual y corporal implica tener en cuenta la existencia de múltiples identidades de género, orientaciones sexuales, y corporalidades, en ese sentido, nos desafía a pensar más allá de modelos binarios, resultando clave en la interpretación de la realidad, cuyo objetivo central descansa en desnaturalizar y visibilizar las condiciones socioculturales e históricas que establecen y reproducen desigualdades de poder entre los géneros. La perspectiva de género no puede entonces limitarse a las relaciones entre hombres y mujeres, sino que debe incluir también a las relaciones de género no binarias, no heteronormativas, a fin de desarticular la desigualdad y dar lugar a las diversidades. El fin último es que, a través de esa visibilización, se logre identificar qué debemos transformar en nuestras prácticas para promover el ejercicio pleno de los derechos de las personas en condiciones de igualdad, impulsando el desarrollo de sociedades más equitativas.

La finalidad de este trabajo será poner énfasis en la necesidad de incorporar en la



sociedad, como ciudadanos, y en nuestro quehacer profesional, como profesionales y futuros profesionales de la salud mental, la perspectiva de género como una herramienta fundamental para el entendimiento y solución de las problemáticas de la sociedad actual. Se realizará un recorrido de los conceptos más relevantes en relación a la temática que nos convoca, tales como: género, estereotipos, roles de género, representaciones sociales, y desigualdad. Luego de un análisis minucioso de la problemática, se recalcará la importancia como profesionales y futuros profesionales de la salud mental de posicionarnos desde una postura ética y responsable que garantice el cumplimiento de los derechos humanos.

Eje Temático:

Sexualidad y género

Subtema:

Ética, deontología profesional y derechos humanos.

Palabras claves:

Perspectiva de género, Sexualidad, Diversidad, Ética, Derechos Humanos.

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)

En los últimos años, cada vez es más notoria la relevancia social y política que ha adquirido en nuestro país el término «género». En los medios de comunicación, por ejemplo, frente a los habituales asesinatos de mujeres perpetrados por sus maridos, amantes o novios, se ha dejado de hablar de «crímenes pasionales» para hablar de «violencia de género». Algo parecido ocurre con la violencia doméstica; pese a que estamos lejos de erradicar semejante flagelo social, se ha vuelto habitual entender tales situaciones desde una «perspectiva de género» que desnaturaliza tales formas de violencia contra las mujeres (Mattio, 2012).

Partiendo de la base de que el género es un concepto construido socialmente a partir del conjunto de ideas, creencias, representaciones, prácticas y prescripciones



sociales que cada cultura ha generado en un determinado momento histórico de las diferencias sexuales, y de que estas características construidas socialmente han sido causa de desigualdades, marginación y subordinación de determinados géneros en relación a otros (Lamas, 2000). Se entiende que, si el género es una interpretación cultural y variable, no hay un modo unívoco de entender la feminidad o la masculinidad, es decir, el «ser mujer» y el «ser varón»– no puede ser entendido como una identidad «natural» o «incondicionada», sino más bien como roles sociales culturalmente asignados, que por su carácter contingente son susceptibles de ser resignificados (Mattio, 2012). En relación con lo anterior, durante siglos una concepción esencialista y biologicista del “ser mujer” o “ser hombre”, fue naturalizada y justificada. La esencia femenina estaba ligada a la debilidad, la delicadeza, el cuidado de lxs otrxs, la complacencia, así como la esencia masculina ligada a la fuerza, la competencia, la valentía, llevando a marcadas distinciones de roles: las mujeres eran consideradas más aptas para las tareas del hogar y cuidado de los niños y los hombres para la defensa del territorio, la guerra y las actividades de gobierno (Mainetti & Echeverría, 2020). Estas representaciones sociales asociadas a lo que se consideraba “ser mujer” o “ser hombre” contribuyeron a consolidar estereotipos de género, entendidos como imágenes construidas social e históricamente que establecen aquello que se espera socialmente del varón y la mujer, y que están elaborados en base a prejuicios, actitudes y creencias que tienden a generalizarse, es decir, son aplicadas a todxs los varones y las mujeres en general, e intervienen en la construcción social de la identidad de las personas. La reproducción de estereotipos de género naturaliza desigualdades sociales amparadas en la diferencia anatómica y sexual de las personas, restringiendo el pleno ejercicio de derechos de todas aquellas personas que desafíen estos mandatos sociales y culturales (Sartoris, et al. s.f.).

La antropología intenta derribar esta concepción esencialista y biologicista, que ha tenido consecuencias atroces, ya que no sólo generó discriminación, sino matanzas, enfermedades, violencia, sosteniendo que se trata de un sistema construido a lo largo de toda la historia de la humanidad y que se halla todavía incrustado en la vida cotidiana, en la subjetividad de las personas, en las acciones políticas, en las



prácticas de salud, etc. (Mainetti & Echeverría, 2020).

Desde el ámbito académico, han proliferado estudios sobre estas temáticas, a partir de los años 70, época en que, además, diversas corrientes feministas reclamaban fuertemente derechos de las mujeres. Junto al concepto de género han ido surgiendo también otros conceptos relacionados tales como: heteronormatividad, patriarcado, no binarix, colectivo LGTTTIBQ+ (Lesbianas, Gays, Travestis, Transexuales, Transgénero, Intersexuales, Queer), que implican cuestionamientos, críticas y defensa de nuevos derechos. (Mainetti & Echeverría, 2020). En este sentido, las teorías y prácticas feministas en torno al género tratan de explicar y de cambiar los sistemas históricos de diferencia sexual, en los que «los hombres» y «las mujeres» están constituidxs y situadxs socialmente en relaciones de jerarquía y antagonismo (Haraway, 1995). Estas teorías feministas permitieron los siguientes interrogantes: ¿Cómo y en qué condiciones se han definido los diferentes roles y funciones para cada género?, ¿Cómo los auténticos significados de las categorías «hombre» y «mujer» variaron según las épocas y el lugar? ¿Cómo se crearon e impusieron las normas reguladoras de la conducta sexual? ¿Cómo las cuestiones de poder y de los derechos se imbricaron con las cuestiones de la masculinidad y de la feminidad? (Scott, 2008).

Se entiende a la “perspectiva de género” como un instrumento analítico útil que tiene como objetivo la transformación de la sociedad mediante la modificación de las condiciones sociales que perpetúan la subordinación de determinados géneros subalternos en oposición a otros que se tornan hegemónicos. (Lamas, 1986; Miranda-Novoa, 2012). La perspectiva de género comprende los condicionantes socio-culturales en la construcción de las identidades de género, implica reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros; que han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas siendo su principal objetivo el reconocimiento de la igualdad de derechos y oportunidades de lxs sujetxs, se trata de conseguir que todxs lxs sujetxs participen en las distintas facetas de la vida en un plano de igualdad. La perspectiva de género permite analizar cómo operan las representaciones sociales, los prejuicios y estereotipos en cada contexto social. El concepto de género abre y cuestiona “verdades absolutas” que muchas



veces naturalizan las desigualdades entre varones y mujeres, reconociendo las diferentes configuraciones sociohistóricas y culturales del género (Balderrama, 2021; Mainetti & Echeverría, 2020).

La categoría de género y la perspectiva analítica que de ella se desprende resultan imprescindibles para pensar los derechos humanos, en especial en lo que atañe al cumplimiento de los derechos económicos, sociales y culturales en relación con determinados grupos sociales, como, por ejemplo, las mujeres, las personas trans, las nuevas configuraciones familiares (Sartoris, et al. s.f.).

Vivimos en una cultura en donde las categorías se estructuran binomialmente, algunos binomios intrínsecos en nuestra sociedad son los de la raza: blanco-negro, área de vivienda: rural-urbano, el sexo: hombre-mujer, el género: masculino-femenino, y de igual forma, la orientación sexual: heterosexual-homosexual (Butler, 2002; Jorge, s.f.; Rodríguez del Toro, 2009; Rodríguez-Madera, 2010). Así, las personas bisexuales quedan en un gris o un continuo ignorado entre las categorías extremas, al igual que la comunidad intersexual, la comunidad trans, las personas de identidad bigénero y otras identidades sexuales y de género no tradicionales (Esteban & Toro-Alfonso, 2012). Es por esto que es importante incorporar una perspectiva de la diversidad sexual y corporal que implica tener en cuenta la existencia de múltiples identidades de género, orientaciones sexuales, y corporalidades, en ese sentido, nos desafía a pensar más allá de modelos binarios, resultando clave en la interpretación de la realidad, cuyo objetivo central descansa en desnaturalizar y visibilizar las condiciones socioculturales e históricas que establecen y reproducen desigualdades de poder entre los géneros. La perspectiva de género no puede entonces limitarse a las relaciones entre hombres y mujeres, sino que debe incluir también a las relaciones de género no binarias, no heteronormativas, a fin de desarticular la desigualdad y dar lugar a las diversidades. El fin último es que, a través de esa visibilización, se logre identificar qué debemos transformar en nuestras prácticas para promover el ejercicio pleno de los derechos de las personas en condiciones de igualdad, impulsando el desarrollo de sociedades más equitativas (Mainetti & Echeverría, 2020).

En este sentido resulta pertinente clarificar algunos conceptos: Según la Ley 26.743





de Identidad de Género sancionada y promulgada en el año 2012, se entiende por identidad de género a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Esto puede involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios farmacológicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que ello sea libremente escogido. También incluye otras expresiones de género, como la vestimenta, el modo de hablar y los modales.

La orientación sexual remite a un patrón de atracción emocional, romántica, sexual y/o afectiva hacia otrxs. Algunas de las orientaciones sexuales posibles son: la heterosexualidad, la homosexualidad y la bisexualidad. Las personas pueden identificarse con una misma orientación sexual toda su vida o pueden ir variando su identificación. En julio de 2010, Argentina se convirtió en el primer país de América Latina en reconocer el derecho a matrimonio entre personas del mismo sexo a nivel nacional. Se trata de una victoria para un grupo históricamente discriminado por sus preferencias eróticas y hasta entonces ausente de la legislación. El artículo 2 de la Ley 26.618 de Matrimonio Civil (2010), conocida como la Ley de Matrimonio Igualitario, establece que “el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo”. Esta ley es el resultado de campañas amplias llevadas a cabo por las organizaciones LGTTTIBQ+, que van desde proyectos de leyes de unión civil a una serie de amparos y fallos judiciales. A continuación, realizare una revisión histórica de los procesos de patologización y estigmatización del colectivo LGTTTIBQ+ con el objeto de concientizar sobre la importancia del logro de estas leyes en lo concerniente a la garantía de los derechos humanos.

Históricamente el régimen heteronormativo interpelo intensamente a quienes desearan o mantuvieran relaciones eróticas con personas de su mismo sexo, condicionando sus modos de vida. En consecuencia, aquellas personas que pretendían transgredir la heteronorma, debieron ingeniárselas para eludir las sanciones morales e institucionales de ese régimen y así poder concretar sus deseos homoeróticos. Durante la década de los 30, 40, 50, 60 y 70 en Argentina las



formas de relaciones homosexuales se mantenían en la clandestinidad, puesto que el Estado, apoyado por un conjunto de instituciones y saberes médicos controlaba y reprimía a todo aquel que ingresara dentro de las clasificaciones que estos mismos saberes habían creado: “maricas”, “travestidos”, “degenerados”, “pervertidos”, “desviados sexuales”. Se facultaba a la policía para castigar y penalizar a los homosexuales, y a personas por llevar la vestimenta correspondiente al sexo contrario. El rechazo social hacia los homosexuales respondía a un proceso histórico de patologización criminalización y castigo del deseo homoerótico, y de sus prácticas. El régimen de sexualidad heteronormativo produjo y reprodujo la problematización, persecución y estigmatización hacia quienes desearan o mantuvieran relaciones eróticas con personas de su mismo sexo (Vespucci, 2017). Erving Goffman en su libro Estigma, la identidad deteriorada refiere al estigma como término utilizado para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador (Goffman, 1963). Justamente por el carácter estigmatizador la mayoría deseaban ocultar a su familia su condición de homosexuales. La patologización de la homosexualidad fue de tal intensidad que hacia mediados del siglo XX era habitual que, por presión familiar o por propia decisión, los homosexuales acudieran a los dispositivos terapéuticos de la psiquiatría y la psicología en búsqueda de una solución (Vespucci, 2017).

Entre fines de los años 60 y principios de los 70 la concepción patológica de la homosexualidad que estimulaba gran parte del campo psicoanalítico y psiquiátrico y que se reproducía en el imaginario social hegemónico comenzó a ser cuestionada. En 1971 surgió el Frente de Liberación Homosexual en Argentina (FLH) que realizó a través de la revista “Somos” un trabajo de despatologización de la homosexualidad afirmando que no era una enfermedad, se intentaba demostrar así mediante premisas freudianas la universalidad de la homosexualidad, es decir, demostrar que se encontraba en todas las culturas y en todas las épocas, y por lo tanto no se podía decir que era algo antinatural, así valiéndose de fundamentos freudianos-marxistas como por ejemplo, los propuestos por Wilhelm Reich lograron demostrar que la homosexualidad no era una enfermedad. Los propios homosexuales lucharon por la "despatologización" y contra la condenación religiosa



y social. (Balbuena Bello, 2010). Estos aportes se entienden como armas políticas en la lucha contra el código penal que prohibía la homosexualidad por considerarla un acto antinatural (Pollak, 1987).

El FLH se vio interrumpido producto del golpe militar en 1976 y como resultado de la persecución sistemática contra los homosexuales, en pocos meses el FLH llegó a su fin sin poder lograr ningún objetivo importante como movimiento social (Vespucci, 2017). Durante la última dictadura militar en Argentina el Estado consistió en una maquinaria de secuestro y desaparición forzosa de todos los ciudadanos considerados subversivos. En cuanto a los casos conocidos de personas de la comunidad LGBTTTTIQ+ que han sido secuestradas durante la última dictadura militar, el único del que se tiene conocimiento en las notas analizadas es de Valeria Ramírez, activista trans detenida en el centro clandestino de detención “Pozo de Banfield” en dos oportunidades. (Torres, 2018).

La patologización de la homosexualidad y transexualidad continuo hasta la década de los 90, los homosexuales y transexuales tuvieron que realizar sus deseos de manera clandestina, fueron perseguidos, e incluso enviados a terapia. A principios de la década del 2000 los reclamos del movimiento LGBTTTTIQ+ por el reconocimiento social-legal comenzaron a tener impacto en las agendas mediáticas, políticas y académicas. Para el logro de este reconocimiento cumplieron un papel fundamental el discurso de los derechos humanos, de la igualdad jurídica, y científico, los mismos saberes que construyeron la homosexualidad y transexualidad como “anormal” fueron los que se utilizaron para declarar su “normalidad” (Vespucci, 2017).

## Conclusiones

Teniendo en cuenta el proceso histórico de patologización, criminalización y estigmatización sufrida por el colectivo LGBTTTTIQ+ con todo el sufrimiento psíquico que esto implicó y el logro alcanzado legalmente en los últimos años gracias a fuertes luchas, es indispensable incorporar en la sociedad, como ciudadanos, y en nuestro quehacer profesional, como profesionales y futuros profesionales de la salud mental, la perspectiva de género como una herramienta fundamental para el



entendimiento y solución de las problemáticas de la sociedad actual posicionándonos desde una postura ética y responsable que garantice el cumplimiento de los derechos humanos tales como la libertad, la identidad, la dignidad, la autonomía, y la salud integral.



## Bibliografía utilizada

Balbuena Bello, R. (2010). La construcción sociocultural de la homosexualidad. Enseñando a vivir en el anonimato.

Balderrama, R. M. I. (2021). La sanción de la Ley Micaela García.

Butler, J. (2002). Cuerpos que importan: Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Buenos Aires: Paidós.

Esteban, C., & Toro-Alfonso, J. (2012). Intersexualismo: Hacia una re-concepción de las identidades del sexo, el género y la orientación sexual. Manuscrito sometido para publicación.

Goffman, E. (1963). Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Ed. Amorrortu.

Haraway, D. (1995) «'Género' para un diccionario marxista: la política sexual de una palabra» en Haraway, D., Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza. Madrid, Cátedra.

Jorge, J.C. (s.f.). El corpus sexual de la biomedicina. Recuperado de <http://www.sxpolitics.org/pt/wpcontent/uploads/2009/10/el-corpus-sexual-de-labiomedicina-juan-carlos-jorge.pdf>

Lamas, M., (1986). La antropología feminista y la categoría "género". Nueva Antropología, VIII(30), 173-198.

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual.

Ley N° 26.743. Ley de identidad de género. N° 26.743. (23 de mayo de 2012). <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>

Ley N° 26.618. Ley de matrimonio civil. (21 de julio de 2010) Código Civil. Modificación. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>

Mainetti, M. M. & Echeverría, J. (2020). Antropología y estudios de género.

Mattio, E. (2012). ¿De qué hablamos cuando hablamos de género? Una





introducción conceptual, 85-103.

Miranda-Novoa, M. (2012). Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género. *Díkaion*, 21(2), 337-356. Retrieved November 26, 2022, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-89422012000200002&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-89422012000200002&lng=en&tlng=es).

Pollak, M. (1987). "La homosexualidad masculina o ¿la felicidad en el ghetto?". en: Philippe Aries «Sexualidades Occidentales».

Rodríguez del Toro, V. (2009). El género y sus implicaciones en la disciplina y la práctica psicológica. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 20, 63-78.

Rodríguez-Madera, S. (2010). *Género trans: Transitando por las zonas grises*. San Juan, PR: Terranova Editores.

Sartoris, A. E., Harnan, H. Sena, M. C. (Sin fecha). *Conceptualizaciones en relación a género*. Subsecretaría de Género y Diversidad Sexual de la Provincia de Buenos Aires.

Scott, J. W. (2008) *Género e historia*. D.F., Fondo de Cultura Económica / UACM.

Torres, A. (2018). "Los 400" o la memoria homosexual de la última dictadura militar.

Vespucci, G. (2017). *Homosexualidad, familia y reivindicaciones*.

## **Título**

Psicología, formación y actuación ético profesional. Un estudio sobre graduadas y graduados recientes de la Universidad Nacional de La Plata

Autorxs:

María José Sánchez Vazquez, Paula Daniela Cardós y Sonia Lilian Borzi



## Mails de contacto

mjsanchezvazquez@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Laboratorio de Investigaciones en Evaluación Psicológica y Educativa, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

Esta comunicación presenta nuestro proyecto de investigación en curso (Universidad Nacional de La Plata, 2019-2023), cuyo objetivo final es abordar las perspectivas de las y los graduadas y graduados recientes de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología (UNLP), sobre la formación superior en el área de la ética y deontología profesional y su incidencia en las prácticas profesionales. De este modo, se trata de articular los procesos de enseñanza y de aprendizaje en relación al área referida con el desempeño profesional una vez obtenido el grado académico. Nuestro interés se centra en el punto de vista de quienes se han graduado recientemente y considera la importancia de la formación y su relación con los procesos de construcción del conocimiento profesional. Este último supone creencias e intenciones que configuran el marco desde donde, estos profesionales, analizan, direccionan y justifican su actuación. La investigación integra diferentes niveles de análisis, en donde confluyen: (I) el estado actual de la disciplina y sus avances en materia ética-deontológica; (II) la problemática de la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario y el renovado propósito institucional en la formación integral de ciudadanas y ciudadanos; (III) la acreditación de las carreras de Psicología al ser incluidas entre aquellas consideradas de interés público, su regulación por parte del Estado y la inclusión de áreas básicas en la formación -dentro de ellas, la ética y la deontología-; y, (IV) el ejercicio profesional de la Psicología en todos los ámbitos de aplicación y los conflictos éticos que suelen surgir en ellos. El diseño abarca un estudio cualitativo y flexible, conformado por diferentes grupos muestrales, seleccionados de modo intencional. En la etapa primera, se llevó a cabo una encuesta en línea (N= 50), con



el propósito de observar ideas y opiniones generales sobre las categorías referidas al área indagada: formación en grado y posgrado, conocimientos, actuación profesional y reflexión sobre articulación entre formación y práctica profesional. Esta primera información ha resultado un insumo relevante al momento de realizar el guión de la entrevista para la segunda etapa. Respecto de la entrevista semiabierta a jóvenes graduadas y graduados (N=20), se han establecido como dimensiones a profundizar: trayectoria académica y profesional, conocimiento y actuación profesional y metareflexión sobre las propias prácticas profesionales. Las entrevistas se están realizando en la actualidad, por lo que podemos presentar algunos resultados preliminares. Se observan ciertos patrones discursivos tales como mayor presencia de componentes normativos relacionados al abordaje ético asociados a la formación en el grado, en desmedro de espacios curriculares facilitadores de la deliberación ética; la resolución de conflictos éticos en la actuación profesional principalmente ligados a la urgencia y la recurrencia al análisis, reflexión y resolución de manera conjunta con otros actores al momento de abordar situaciones profesionales atravesadas por el eje ético. Creemos que la información recabada, así como la interpretación crítica del material correspondiente a este estudio local, resultará relevante al momento de reformas curriculares previstas para las carreras referenciadas; pudiendo transferirse a otros escenarios de formación académica. Las perspectivas de estas y estos actores nos permiten visibilizar las demandas referidas a la presencia del área de la ética y deontología profesional en el trayecto formativo, así como las problemáticas reales y situadas con las que se enfrentan las y los recién graduadas y graduados en el ejercicio de su rol público.

Eje Temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos

Subtema:

Formación en Ética Profesional y Deontología

Palabras claves:



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## Introducción

“La ética es una disciplina de vital importancia y requiere de la especial atención de las instituciones de educación superior, llamadas a incidir en los modos éticos que la humanidad reclama en este nuevo siglo” (García, UNESCO, 2020)

La Psicología, como disciplina y profesión, mantiene vigente los pilares acordados por la comunidad mundial en el nuevo milenio para una educación superior comprometida: formación de calidad en competencias profesionales e integración de la ética y la deontología en vistas a una formación ciudadana sensible a las problemáticas humanas contemporáneas. Según Ormart y Brunetti (2013), las formas de presentación de la ética en la educación superior son diversas, aunque todas se orientan a lograr una formación integral de sus graduadas y graduados. Se sostiene la centralidad de la enseñanza de la ética en todo campo disciplinar, no sólo como transmisión de normativas y códigos deontológicos en acuerdo con los derechos humanos, sino en la intención de un abordaje transversal que priorice el respeto y cuidado con quienes desempeñan el rol competente. En nuestros ámbitos locales, la formación universitaria para la Licenciatura en Psicología ha ido incluyendo estos niveles de compromiso, así como la constante necesidad de una actualización profesional en la temática, afirmándose que “el ejercicio profesional en todas y cada una de las áreas requiere de la formación ética, la responsabilidad social y ciudadana y la capacitación profesional en el marco de una formación permanente” (Asociación de Unidades Académicas de Psicología, 2007, p.4). En lo que respecta al Profesorado en Psicología, entre los principios generales para una formación actual que impulse prácticas pedagógicas transformadoras, se incluye la “afirmación y explicitación de sus fundamentos éticos, políticos y sociales; su interés por la justicia y la construcción de ciudadanía; su papel emancipador; el fortalecimiento de un compromiso responsable con la consolidación de valores solidarios y democráticos” (Consejo Interuniversitario Nacional, 2012, s/p).



En acuerdo con Ibarra Rosales (2005), entendemos que la inclusión de la ética profesional en la formación universitaria enriquece y complementa las capacidades específicas disciplinares. La misma aporta a la acción profesional criterios y principios éticos básicos (generales) y específicos (particulares), así como la posibilidad de deliberación para la toma de decisiones responsable. De modo tal que: “la visión holística o integrada en toda competencia [profesional adquirida] se plantea como un complejo de atributos generales (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) requeridos para interpretar situaciones específicas y desempeñarse en ellas de manera inteligente [es decir, prudente]” (Rojas Moreno, 2000, pp. 47-48; agregados nuestros).

En este marco de situación, y teniendo en cuenta, además, el impacto de los procesos actuales y continuo de acreditación de las carreras de Licenciatura, sus evaluaciones y recomendaciones, así como el contexto general esbozado para el caso de los profesorado universitarios, nuestra indagación se ha interesado en los alcances de la incorporación del área Ética y Deontología Profesional en los planes de estudio y en la apropiación efectiva que hacen las graduadas y los graduados en nuestra unidad académica; todo ello, desde sus propias perspectivas.

### **La formación ética universitaria en las carreras de Psicología (UNLP)**

En la actualidad, la institución universitaria ha asumido el ideal básico de formar futuras y futuros profesionales con cualificación y, a su vez, con responsabilidad ética en el desempeño del rol. Sabiendo de los diferentes debates acerca de si es posible o no “enseñar ética” (Cullen Soriano, 2004), la institución universitaria mantiene su convicción sobre la importancia ciudadana de hacer propio y transmitir el núcleo irrenunciable de derechos humanos, su defensa y problemáticas: dignidad, integridad, libertad, igualdad, autodeterminación, vulnerabilidad, justicia, entre varios otros temas. Como parte de una formación integral, en los distintos ámbitos universitarios se ha ido superando, de a poco, el anacronismo entre un modelo individualista y liberal asociado al rol profesional y las demandas socio-comunitarias actuales (Ormart y otros, 2012); generando así un mayor compromiso social de quienes reciben su titulación superior.





Por otra parte, si bien los contenidos ético-deontológicos pueden concentrarse en una asignatura específica, es relevante mantener su perspectiva transversal aplicada a cada disciplina. En este sentido, las cuestiones éticas debieran estar presentes de modo diagonal en todo el trayecto de formación superior, articuladas con los saberes teóricos, procedimentales y prácticos. Según Perrenoud (1994) la transposición didáctica en la formación supone siempre una transformación continua que se nutre de saberes y prácticas circulantes en la sociedad, del interjuego entre el currículo formal y el real, de los objetivos y contenidos explicitados, así como de las estrategias y actividades propuestas en el marco de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En el nivel superior, la transposición se centra en los conocimientos científico-profesionales y técnicos disciplinares, integrados en diferentes situaciones de acción. Lo que está en juego en el desempeño de un rol profesional público a ser enseñado no es solo un “saber-hacer” especializado, sino también un “deber-ser” crítico y reflexivo, autónomo y responsable, atento a las consecuencias posibles.

Para el caso del área Ética-Deontológica el paradigma referencial ha sido el modelo principialista, originado en el campo de la Bioética y considerado hegemónico. Este modelo está basado en los principios fundamentales que defiende la doctrina de los derechos humanos, combinando un nivel general de principios éticos -de carácter obligatorio- con el ámbito de lo particular -lo casuístico-, y orientando la acción profesional a partir de reglas de mediación (Domingo Moratalla y Feito Grande, 2013). La Psicología también ha ido incorporando este piso principialista-normativo fundamental en la práctica profesional (Ferrero, 2000; Sánchez Vazquez, 2016), transmitido a las y los estudiantes en sus trayectos formativos de grado.

En ámbitos nacionales y locales, mencionamos algunos hitos referenciales:

Respecto a la Licenciatura en Psicología, los documentos base están conformados, entre otros, por el Informe Final del Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología. FOMEC (Asociación de Unidades Académicas de Psicología de Argentina y Uruguay -AUAPsi-, 1998), el Código de Ética de la Fepra, y sus adecuaciones (Federación de Psicólogos de la República Argentina,



2013) y los Códigos de Ética para Profesionales de la Psicología de alcance provincial, por ejemplo, el Código de Ética de la Provincia de Buenos Aires (2020), con jurisdicción en cada distrito bonaerense. Los principios éticos defendidos en todos ellos y de injerencia en nuestras carreras son: (1) respeto por los derechos y la dignidad de las personas, (2) competencia, (3) compromiso profesional y científico, (4) integridad y (5) responsabilidad social (Hermosilla, 2002). La incorporación de estos principios en los rasgos del perfil profesional ha traído, en consecuencia, las necesarias adaptaciones curriculares a partir del estudio de cada estado de situación local. Se destaca la importancia de lograr una formación básica de la egresada y del egresado de Psicología homologable en la región, dentro de la cuál la Ética y la Deontología Profesional conforman una de las áreas básicas de la formación universitaria.

De relevancia destacada, mencionamos, además, que los títulos de Licenciado en Psicología o Psicólogo, por Resolución N° 136/04 del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2004) han sido declarados de interés público e incluidos en el régimen del artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24521. Se establece entonces a la Psicología como carrera de interés público, por tanto, con regulación estatal. Este nuevo estatuto de la carrera demanda la explicitación de contenidos curriculares básicos, incorporando a la ética y la deontología como uno de los ejes y transversalizándola con todos los otros contenidos, de modo tal que “el ejercicio profesional en todas y cada una de las áreas requiere de la formación ética, la responsabilidad social y ciudadana y la capacitación profesional en el marco de una formación permanente” (AUAPsi, 2007: 4). El piso ético-normativo de la Psicología como disciplina y profesión sigue desarrollándose y nutriéndose de los avances en materia legislativa; tal es el caso de la Ley Nacional de Salud Mental N°26657/10, cuyo espíritu declarativo e innovador, acorde a los derechos humanos, es incorporado poco a poco en los diferentes planes de estudios universitarios.

Respecto al Profesorado en Psicología, debemos tener en cuenta que la Resolución Ministerial N°50/2010 declara la inclusión en la nómina del art. 43 de la LES al título de Profesor Universitario y convoca, en el marco de la Comisión de Asuntos



Académicos del Consejo de Universidades, a las unidades que tienen a su cargo la formación de docentes. Esto con el fin de establecer los lineamientos generales de la formación docente, comunes a la totalidad de los profesorados. En este contexto, la Resolución CE 754/12 del CIN refiere a la integración de la Subcomisión de Acreditación de las Carreras de Profesorado, en la que se incluye a la Universidad Nacional de La Plata. Por último, en el Anexo de la Resolución CE 787/12 “Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorados universitarios”, se propone como uno de los estándares de evaluación y acreditación de las carreras de profesorado universitario de las distintas disciplinas, los principios generales sobre la formación ética, expuestos anteriormente.

Desde este estado de la cuestión, consideramos que la dimensión ética suele problematizar en relación con el ejercicio de la docencia. Según la Ley Nacional de Educación N° 26206/06).

La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación (Art. 3).

De este modo, la actuación de las y los profesionales docentes se sustenta en conocimientos específicos, pero también en la autonomía y responsabilidad inherentes al quehacer docente y el carácter relacional de la relación educativa. Las y los docentes asumen sus prácticas profesionales en un contexto institucional particular. En él, la posibilidad de una autodeterminación ético procedimental se ve limitada y/o potenciada, además, por un conjunto de normas que regulan las funciones de la institución educativa. En el caso de las profesoras y profesores en Psicología, la formación debería contemplar estos aspectos generales, así como la particularidad de la inserción profesional de éstas y éstos en un contexto más general. Por ejemplo, respecto de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, las graduadas y graduados del Profesorado en la disciplina pueden asumir no solamente el rol de profesor/a, sino el de orientador



educacional, asistente educacional, maestra/o de grupo y otros.

## **Nuestra investigación sobre perspectivas de graduadas y graduados en Psicología**

El proyecto de investigación que comunicamos está en curso (2019-2023) y se propone como objetivo final abordar las perspectivas de profesionales recientes de la Licenciatura y el Profesorado en Psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP) sobre la formación superior en el área de la ética y deontología profesional y su incidencia en sus prácticas actuales. De este modo, se trata de articular los procesos de enseñanza y de aprendizaje en relación al área referida con el desempeño profesional una vez obtenido el grado académico. La investigación integra diferentes niveles de análisis, en donde confluyen: (I) el estado actual de la disciplina y sus avances en materia ético-deontológica; (II) la problemática de la enseñanza y el aprendizaje en el contexto universitario y el renovado propósito institucional en la formación integral de ciudadanas y ciudadanos; (III) la acreditación de las carreras de Psicología al ser incorporadas entre aquellas consideradas de interés público, su regulación por parte del Estado y la inclusión de áreas básicas en la formación -dentro de ellas, la ética y la deontología-; y (IV), el ejercicio profesional de la Psicología en todos los ámbitos de aplicación y los conflictos éticos que suelen surgir en ellos.

El diseño abarca un estudio cualitativo y flexible, exploratorio - descriptivo, conformado por diferentes grupos muestrales, seleccionados de modo intencional. Se contempla, para la obtención final de resultados, la triangulación metodológica de dos técnicas: cuestionario semiabierto y entrevistas semiestructuradas. En una primera etapa (año 2019), se administró un cuestionario en línea (N= 50), con el propósito de recabar ideas y apreciaciones generales, sostenidas por graduadas y graduados recientes (años de egreso entre 2014 y 2018), sobre las categorías referidas al área indagada: formación en grado y posgrado, conocimientos, actuación profesional y reflexión sobre articulación entre formación y práctica profesional. Respecto a la formación de grado, hemos considerado tanto su definición a nivel de los documentos curriculares -programas de las asignaturas- así como en las perspectivas construidas por los sujetos, tanto graduados y graduadas



como docentes de las carreras, respecto de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos en cuestión.

Esta primera información, ya sistematizada y analizada, ha constituido una referencia de relevancia al momento de realizar el guión de la entrevista para la segunda etapa de exploración sobre las perspectivas de las y los profesionales. En esta segunda toma de datos, se reduce la muestra de profesionales de la Licenciatura y del Profesorado (N=10), los que son seleccionadas/os intencionalmente de la muestra inicial de personas encuestadas. Se han establecido como dimensiones a profundizar: trayectoria académica y profesional, conocimiento y actuación profesional y metareflexión sobre las propias prácticas profesionales. Además de las preguntas semiabiertas guionadas, decidimos introducir, en la mitad de esta entrevista, una viñeta-film en cada carrera (Licenciatura y Profesorado) sobre una situación de resolución crítica en términos ético-procedimentales. Esta decisión metodológica tuvo la finalidad de interrogar a las y los participantes desde situaciones conflictivas, dilemáticas, las que suelen sucederse en situación de ejercicio profesional y que demandan una resolución ético-práctica durante el desempeño del rol. Finalmente, se selecciona otra muestra (N=10) incluyendo a docentes (ayudantes y JTP) para recolectar información sobre la visibilidad del área Ética y Deontología Profesional en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

### **Primeros resultados**

Sobre las encuestas realizadas, recuperamos en esta comunicación dos líneas interesantes que profundizamos luego en las entrevistas. Por un lado, tanto las graduadas como los graduados de ambas carreras reconocen, especialmente en el área de Formación Práctica, la incorporación, enseñanza y el aprendizaje de contenidos de Ética y Deontología. Recuperan conceptos clave y relacionan con algunas prácticas desarrolladas en el grado, en especial, en los últimos años de las carreras. Pero, a su vez, puede apreciarse que los contenidos y saberes delimitados se vinculan directamente a documentos de carácter normativo prescriptivo, necesarios en términos de regulación del ejercicio profesional, aunque no suficientes desde el punto de vista ético reflexivo.





Las entrevistas, llevadas a cabo para profundizar esta primera información, se están realizando en la actualidad, por lo que podemos presentar algunos resultados preliminares. Al momento, hemos podido observar y reconstruir ciertos patrones discursivos que muestran mayor presencia de componentes normativos relacionados al abordaje ético en la formación en el grado, en desmedro de espacios curriculares facilitadores de la deliberación ética. Cuando reconocen la transmisión respecto al área indagada, parece prevalecer el interés en enseñar y aprender componentes normativos del futuro hacer profesional. Por ejemplo, existe una preocupación por el cumplimiento formal del consentimiento informado y la regla de confidencialidad, en relación al resguardo jurídico de una acción profesional. Esto resulta convergente con lo establecido en el análisis del sondeo previo. Algunas y algunos entrevistados afirman:

[Licenciatura, egreso 2017]: “A mí el que más se me viene a la cabeza, creo que es porque trabajo con niños, es el consentimiento informado como lo planteaban [...] El registro que tengo yo es que en 6to nos plantean que para atender niños había que tener el consentimiento informado de madre y padre. Y que después en realidad, yo me lo acuerdo muchísimo porque después en la clínica no sucede. Es muy difícil que pase eso. Se me viene eso: consentimiento informado y después que nos hicieran firmar alguna cosa en las clínicas, en el bloque clínico en relación [...] Algo firmamos. Una declaración jurada... como que eso no podía salir del aula.”

[Profesorado y Licenciatura, egreso 2016]: “ A nosotros no nos hablan de ética hasta sexto que solamente te enseñan que hay un código de ética [...] Ni siquiera te enseñan a traducirlo, digo a leerlo o a interpretarlo, si se quiere, digo, recién ahí te desayunan. Yo he hecho..., leí mucho de lo que tiene que ver, en cuanto a la licenciatura, de ética el año que me recibí; estudié un tiempo para la residencia y ahí sí hay toda una unidad que habla de ética, de resoluciones del ejercicio profesional... eso en la carrera no está”.

[Licenciatura, egreso 2016]: “Recuerdo en Forense. Que ahí las PPS veíamos algunas cuestiones de leyes orientadas a la práctica. [...] En Forense también veíamos... no sé, el código de ética, veíamos algunas leyes... la ley de salud mental, como más cuestiones así. La ley de ejercicio profesional del psicólogo.

[...] Si, aprendí algunas cosas que me quedaron... cuestiones relativas a la mala praxis, en la clínica. Me acuerdo de una docente que nos decía que ante una denuncia si vos justificas con la historia



clínica completa y supervisaste el caso, eso ya es un resguardo. Más esas cuestiones, era el temor de 6to. Qué pasa si hago tal cosa, o esas cuestiones...”

La dimensión reflexiva aparece, en especial, como un patrón asociado a la resolución de conflictos y/o dilemas éticos en la actuación profesional. Situaciones tales como la urgencia clínica o escenas contextualizadas en ámbitos educacionales compele a las y los graduadas/os recientes a la reflexión y resolución, no sólo en relación al deber-ser normativo, sino respecto de lo particular, las dificultades, las contradicciones y los múltiples atravesamientos del caso por caso. Aquí aparece como relevante el sentido e importancia otorgada a la deliberación conjunta con otros actores, para la toma de decisiones y acciones a seguir. Al respecto, afirman:

[Licenciatura, egreso 2014]: “Eso para mí es una dimensión también muy interesante para pensar lo ético en la urgencia. [...] En relación a la intervención, desde dónde pararse como profesional a la hora de la urgencia, me parece que se hace interesante pensar que hay cosas que no vamos a poder regular. [...] y eso sí me parece que es un riesgo de la formación, que está tan estructurada en relación al supuesto de que hay una única forma de ser psicólogo o psicóloga, que no sólo inhabilita la posibilidad de pensar en términos éticos la situación, sino que inhabilita la situación”

[Profesorado, egreso 2017]: “En una situación en una escuela, donde aparece una cuestión: una chica cuenta a un profesor una situación de presunción de abuso intrafamiliar; estaba solo, imagínate, yo ahí empezando, así que nada, en ese momento aparece la situación [...] Me traen a la chica, estaba muy nervioso, ya había contado antes todo ella y me dice ‘no quiero hablar’, entonces digo ‘bueno no, no pasa nada’ [en actitud de respeto y prudencia]. La recibimos ahí, la sacamos de esa situación de confesionario que le habían metido. [...] Pero bueno, yo conversé después con mi compañera (que estaba de licencia), que me dio su punto de vista y bueno activamos ahí una situación. Hablamos con la madre [...] Ahí, por ejemplo, me sirvió trabajarlo en equipo, porque si bien quizás yo lo hubiese intervenido solo, a mí me sirvió en ese sentido hablar con mi compañera, con los demás del equipo”.

Por último, se aprecia el valor atribuido por las y los graduados a la formación continua y sistematizada en diversos formatos y vinculada a los diferentes ámbitos de inserción y actuación profesional. En algunos casos refieren haber asistido a cursos, seminarios, conferencias, eventos institucionales y similares, en el ámbito público y privado, que aportaron para conocer, profundizar y actualizar el universo ético-normativo en relación a los cargos en ejercicio; así como para encontrar espacios de discusión y reflexión necesarios.



[Licenciatura, egreso 2016]: “Específicos, no sé si los hay. No he visto. Sí, ahora hice un curso hace poco sobre violencia infantil y ahí aparecía todo esto, las normativas, los principios, el buen trato...por lo general todos los cursos que son del Ministerio de Salud tienen esa perspectiva de recuperar la normativa de derechos del paciente. Pero específico de formación en ética y deontología profesional no”.

[Profesorado, egreso 2016]: “Hice como muy puntual la diplomatura de Salud mental y derechos humanos y ahí sí se aprende un poco bastante pero porque está muy abocada a los derechos [...] hice un curso que a mí me re sirvió para todo lo que es el profesorado que fue un curso del CIIE [...] sobre evaluación[...]había muchísimo material al respecto como interesante de leer y a mí eso me sirvió un montón también para esto de conformar después una nota porque para que no sea subjetiva la nota que no debería serlo allí obtuve muchísimas herramientas que me sirvieron.”

### **Conclusiones preliminares**

Creemos que la información recabada, así como la interpretación crítica del material correspondiente a este estudio local -en conjunción con estudios recientes realizados en otras unidades académicas de Psicología del país-, resultará relevante al momento de reformas curriculares previstas para las carreras referenciadas. Las perspectivas de estas y estos actores nos permiten visibilizar las demandas referidas a la presencia de la Ética Aplicada en el trayecto formativo, tanto en sus aspectos normativos como deliberativos. Asimismo, podemos ver las problemáticas reales y situadas con las que se enfrentan las graduadas y los graduados recientes en el ejercicio de su rol público, en acuerdo a un ethos profesional de calidad y a los estándares actuales para la disciplina.

Atendiendo a ello, entendemos que resulta central incluir en la reformulación de los planes de estudio los requerimientos respecto de la incorporación del área específica como el diseño de propuestas de enseñanza. Esto permitiría que, en el marco de la formación de grado, se promueva la articulación e integración de saberes teórico-procedimentales vinculados a la Ética y Deontología Profesional en el marco de situaciones que las y los estudiantes puedan analizar y problematizar desde su experiencia como alumnas y alumnos, pero también como profesionales en formación.

### **Referencias**



Asociación de Unidades Académicas de Psicología (1998). Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología. Informe Final. Protocolo de Acuerdo. Universidad de Buenos Aires.

Asociación de Unidades Académicas de Psicología (2007). Título de Licenciado en Psicología o Psicólogo. Mineo.

Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (2020). Código de Ética.  
<https://colegiodepsicologos.org.ar/institucional/codigo/>

Consejo Interuniversitario Nacional (2012). Resolución CE N°754 y Resolución CE N° 787. Buenos Aires, 17 de abril de 2012.

<https://assets.una.edu.ar/files/file/formacion-docente/2017/2017-fd-resolucion-787-12.pdf>

Cullen Soriano, Carlos (2004). Críticas de las razones para educar. Paidós

Domingo Moratalla, Tomás y Feito Grande, Lydia (2013). Bioética Narrativa. Escolar y Mayo

Federación de Psicólogos de la República Argentina (2013). Código de Ética.  
<https://fepra.org.ar/fepra/>

Ferrero, Andrea (2000). La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. Fundamentos en Humanidades. Vol N° II, pp. 21– 42.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400203>

García, Carlos (2020, febrero). Ética y valores en la educación superior del Siglo XXI [webinar]. Cátedra UNESCO de Ética y Sociedad en la Educación Superior.

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/02/17/etica-y-valores-en-la-educacion-superior-del-siglo-xxi/>

Hermosilla, Ana María (2002). La enseñanza de la deontología de la Psicología en nuestras carreras de grado en el actual contexto social. Fundamentos en

Humanidades. Año III, N° 1-2, 147-

156.<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1274725.pdf>

Ibarra Rosales, Guadalupe (2005). Ética y formación profesional integral.



Reencuentro, N° 43, s/p. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004303>

Ley de Educación Nacional Nacional N° 26206. Promulgada el 27 de diciembre de 2006. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542>

Ley de Educación Superior N° 24521. República Argentina. Sancionada el Julio 20 de 1995. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24521-25394>

Ley de Salud Mental N° 26657. República Argentina. Sancionada el 25 de noviembre de 2010. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26657-175977>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2004). Resolución N° 136/04: "Títulos de Licenciado en Psicología o Psicólogo".

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-136-2004-93095>

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2010). Resolución N°50.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/resoluci%C3%B3n-50-2010-163982>

Ormart, Elizabeth y Brunetti, Juan (2013). La formación de los docentes en competencias éticas. Nodos y nudos, Volumen 4, N° 35, 10-21.

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/2262>

Ormart, Elizabeth; Esteva, Pablo y Navés, Flavia (2012). Estudio sobre actitudes de estudiantes de la carrera de psicología hacia la ética profesional. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la UBA, 19(2), 353-362.

<http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v19n2/v19n2a01.pdf>

Perrenoud, P. (1994). Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible. Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Éducation & Service de la Recherche Sociologique, Genève, IUFM, pp.25-31.

Traducción al castellano de Gabriela Diker.

Rojas Morelo, Ileana, "La educación basada en normas de competencias en el





marco de los procesos de globalización”, en María de los Ángeles Valle Flores (coord.), Formación en competencias y certificación profesional, Pensamiento Universitario, N° 91, pp. 45-75. CESU-UNAM.

<https://www.iisue.unam.mx/publicaciones/descargas/formacion-en-competencias-y-certificacion-profesional.pdf>

Sánchez Vazquez, María José (Coord.) (2016). Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología. La Plata: Edulp. ISBN: 978-950-34-1350-0. <http://hdl.handle.net/10915/54177>

## 14. Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales

### Trabajos libres:

- Consideraciones sobre dispositivos universitarios de profesionalización en salud
- Aportes desde la Psicología Educacional para potenciar aprendizajes en el Nivel Superior con recursos multimodales
- Psicoanálisis en la Universidad...discursos en movimiento.
- Un estudio socio-bibliométrico de las residencias en psicología clínica en Mar del Plata.
- Hacia la transversalización de la perspectiva de género en la Facultad de Psicología de la UNMdP: obstáculos y desafíos
- “Tutorías pre-parciales entre pares”: dispositivo de abordaje integral del material bibliográfico para estudiantes de la Licenciatura en Psicología.
- Facilitadores Pedagógicos: un dispositivo para el acompañamiento en las



trayectorias académicas de estudiantes universitarios

- ¿Quiénes somos nosotros como grupo?

## **Título**

Consideraciones sobre dispositivos universitarios de profesionalización en salud

Autorxs:

Carina Scharagrodsky, Roxana Frison, Roxana Gaudio

Mails de contacto

carinosky@hotmail.com/ rofrison@yahoo.com.ar/ roxanagaudio@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Trabajo Social (IETSyS, UNLP) y Facultad de Psicología (UNLP)

Resumen:

El presente escrito se deriva de nuestros intercambios e intereses respecto a la formación de agentes de salud, en tanto docentes de las carreras de: Licenciatura en Trabajo Social y Licenciatura en Fonoaudiología de la Facultad de Trabajo Social; de la Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (Sede Chivilcoy) de la Facultad de Psicología y de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Dos ejes fundamentales confluyen en la convocatoria a elaborar este texto: la formación profesional en el marco de la Universidad y la categoría salud. Constituye nuestro propósito reflexionar sobre los procesos de profesionalización de ciertas disciplinas en el marco de la formación universitaria, disciplinas que han ocupado históricamente posiciones de subalternidad en el ámbito de la salud. Las posiciones en dicho campo se construyen desde una dimensión ético-política que en definitiva orientará las futuras prácticas profesionales de las distintas especialidades que



integren equipos de salud. Cabe destacar que no podemos desatender el contexto epocal pandémico que nos toca transitar con insistentes coletazos de procesos de medicalización/biomedicalización. En el péndulo de la clave histórica la pandemia propicia el retorno a los modelos biomédicos en tanto se reeditan las tensiones entre



la dimensión social y la biológica en la lectura de las problemáticas inherentes a los procesos sociales.

El paradigma de protección integral fundamenta y sostiene las prácticas en salud enmarcadas en la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657. Entendemos la salud como un derecho humano universal. Partimos de la idea que la salud y la enfermedad no pueden ser comprendidas ni analizadas como categorías aisladas, a-históricas, biológicas e individuales sino como parte de un proceso con múltiples determinaciones, que incluso trascienden al propio campo de la salud. Sostenemos que son parte de un mismo fenómeno, de un hecho social que ocurre en determinado momento histórico. Entonces, la forma que éste asume y los cambios que en él se dan, son el resultado de un proceso complejo y dinámico de entramados de relaciones de poder. En este sentido, Alicia Stolkiner (2013) concibe la complejidad del proceso de medicalización/mercantilización/objetivación, dado que, para mercantilizar la salud es necesario transformar al sujeto (siempre emergente de un colectivo) en un objeto.

Advertimos la existencia de un conflicto instalado entre el paradigma de derechos que subyace a las normativas vigentes y sobre el que se apuntalan los diversos dispositivos sociales y el avance sostenido de la patologización en el marco de los procesos de medicalización, en tanto producto de un abordaje que ubica una única causa - de orden biológico- favoreciendo un empobrecimiento en la concepción y análisis de la configuración de las subjetividades y sus problemáticas. El contexto



histórico-social y sus propuestas preeminentes van marcando lo normal o anormal, lo patológico y lo que no lo es. Nos referimos entonces al efecto de desobjetivación que supone desconocer o sancionar aquello que es del orden de lo singular, de la diferencia.

Abogamos por dispositivos de formación universitaria que se orienten hacia la posibilidad de identificar las expresiones de los procesos de medicalización a los fines de construir prácticas subjetivantes.

Eje Temático:

Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales

Subtema:

Profesionalización en salud

Palabras claves:

Profesionalización, Formación universitaria, Salud, Contexto histórico-social

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

El presente escrito se deriva de nuestros intercambios e intereses respecto a la formación de profesionales vinculados al campo de la salud. Somos Licenciadas y Profesoras en Psicología, egresadas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), en tiempos en que Psicología aún no era Facultad. Actualmente nos desempeñamos como docentes de las carreras de: Licenciatura en Trabajo Social (TS) y Licenciatura en Fonoaudiología de la Facultad de Trabajo Social; de la Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (AT) que funciona en la Sede Chivilcoy de la Facultad de Psicología y de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNLP. Asimismo, participamos en la dirección de proyectos de investigación acreditados y financiados por la institución. Lo cierto es que nos une la pasión por la



formación de profesionales en el marco de un contexto que presenta ciertas particularidades como es el de una Universidad Nacional. No sólo hacemos referencia a las cuestiones locales que caracterizan a cada institución específicamente en virtud de su recorrido histórico, sino a las representaciones sociales que circulan en torno a la legitimación de ciertos saberes y prácticas cuando son certificadas desde instituciones educativas que construyen saber, poder y hegemonía.

En este trabajo, nos proponemos reflexionar sobre los procesos de profesionalización en contexto universitario de ciertas disciplinas (Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Fonoaudiología, Tecnicatura en Acompañamiento Terapéutico y Licenciatura en Psicología). Cabe destacar que se trata de disciplinas que han ocupado históricamente posiciones de subalternidad en el campo de la salud. Aclaramos que nos referimos al ámbito de la salud dado que éste trasciende las posibles inserciones laborales dentro del Sector Salud lo que amplía la visión integral de la salud, visibilizando la determinación social (Arellano, 2013, p. 144) y el carácter intersectorial implicado en los procesos de salud de las poblaciones.

Dicho esto, y retomando lo anteriormente expuesto, algunas de las disciplinas mencionadas han trazado un largo camino de lucha política a partir de la conformación de organismos colegiados en la provincia de Buenos Aires, trascendiendo la formación terciaria y legitimando las incumbencias profesionales, como en el caso de la Psicología (Ley N° 10.306/85), del Trabajo Social (Ley N° 10.751/88) y la Fonoaudiología (Ley N° 10.757/89 modificada por la 15.052/18). En el caso del Acompañamiento Terapéutico, y en algunos aspectos también la Fonoaudiología, se encuentran dando algunas batallas a partir de la búsqueda de legitimación de sus saberes y prácticas, legitimación que sería promovida y otorgada por la institución “Universidad”.

Interrogantes vertebrales

¿Qué entendemos por “Profesionalización”?

Se trata de un proceso de formación y cambio en las maneras de ser, estar y hacer en la profesión. No sólo supone la configuración de la identidad profesional (Dubar,





2002) sino también la integración de saberes que guían la práctica y por ende la construcción de conocimiento profesional. Este conocimiento se construye tanto en la formación profesional de grado denominada “profesionalización temprana” (Labarrere Sarduy, 1998), como en la socialización con colegas y otros profesionales de la misma disciplina u otras afines, y también en la formación continua luego de la graduación.

El proceso de profesionalización está atravesado por las especificidades de cada campo disciplinar (Tobin, 2005; Salazar, 2006) e indudablemente se trata de un proceso en construcción, históricamente situado en el que la selección y/u omisión de contenidos curriculares, los agentes que forman parte de la comunidad educativa con sus trayectorias biográficas, y el contexto institucional particular en el que se desarrollan los procesos formativos, inciden en los resultados.

Consideramos entonces que la formación profesional a lo largo de toda la carrera de grado, impacta en las modalidades para construir las intervenciones profesionales de los futuros egresados, cualquiera sea su campo de desempeño laboral y no sólo exclusivamente en referencia al campo de la Salud.

¿Qué entendemos por “Salud”?

Desde la corriente de la Medicina Social/Salud Colectiva Latinoamericana se considera que la categoría salud no es opuesta a la de enfermedad. Esta concepción trasciende la visión dicotómica sostenida por el Modelo Médico Hegemónico postulado por Menéndez (2020) en el que la enfermedad presenta una unicausalidad biológica y ocurre como dolencia y malestar en el cuerpo. La Salud Colectiva entonces, postula una categoría de salud integral donde salud, enfermedad y cuidado, conforman un mismo proceso inherente al ciclo vital (Berlinguer, 1994) que se construye en el devenir de situaciones individuales y colectivas atravesadas por múltiples determinaciones situadas en contextos histórico-sociales particulares. Como sostiene Laurell, “la naturaleza social de la enfermedad no se verifica en el caso clínico sino en el modo característico de enfermar y morir de los grupos humanos” (Laurell, 1982, p. 2).

Resulta complejo definir el campo de la salud mental dado que la misma “se



presenta como un objeto genérico, bajo el cual se cobijan un conjunto disperso de discursos y prácticas sobre los trastornos mentales, los problemas psicosociales y el bienestar”; discursos y prácticas que “obedecen a racionalidades propias de los diferentes enfoques de salud y enfermedad en el ámbito de la salud pública, la filosofía, la psicología, la antropología, la psiquiatría, entre otras y por tanto, las concepciones de salud mental dependen de estos enfoques y de las ideologías que le subyacen.” (Restrepo & Jaramillo, 2012, p. 203). Sin embargo, sostenemos que resulta inviable referirse a la salud humana sin involucrar a la salud mental.

Siguiendo la propuesta de Emiliano Galende (1994) y en línea con lo trabajado hasta el momento, subrayamos que el objeto de la salud mental es un objeto social e histórico. La producción social de valores en salud mental, hace referencia entonces a la compleja articulación que se establece entre los valores salud y enfermedad mental, los modos o prácticas con los cuales son abordados y los saberes o teorías que se configuran para dar respuesta a los problemas, que a su vez se redefinen en la coordenada histórica. Tal como plantea el autor, la salud mental forma parte de las condiciones generales del bienestar, situándose ensamblada en las circunstancias sociales de un determinado tiempo histórico. El énfasis se ubica en la promoción de los valores de la salud mental, en correspondencia con la concepción de salud en términos de condiciones mínimas necesarias a un bienestar físico, psíquico y social.

Las prácticas actuales en salud mental se fundamentan en la Ley Nacional N° 26.657, la cual consolidó un proyecto de transformación, de cambio de paradigma, erigiéndose la salud mental en términos de derecho. Tal como propone Enrique Carpintero (2011), al romper con una concepción psiquiátrica del padecimiento humano, -concepción que pretende entenderlo como un problema neuronal-, la ley establece la defensa de los derechos de los pacientes, modificando el Código Civil. A su vez plantea, la atención a cargo de un equipo interdisciplinario reivindicando la paridad jerárquica de los profesionales implicados. Asimismo, establece la prohibición de la creación de nuevos manicomios, neuropsiquiátricos o instituciones de internación monovalentes. El campo de la salud mental supone entonces un trabajo interdisciplinario e intersectorial, sostenido en un efecto de descentramiento



disciplinar; destacándose allí, la atención sanitaria y social humanizada e integrada en torno a las diversas problemáticas, que se erigen como el “nuevo” centro de las intervenciones de los equipos de salud.

#### La Pandemia como texto y contexto actual

A fines del año 2019 y principios del 2020 un suceso de carácter inédito, global e inesperado sacudió a las poblaciones, poniendo de relieve el efecto disruptivo de la pandemia, que atacó ampliamente las previsiones posibles. La pandemia introdujo el protagonismo de términos que atravesaron la realidad compartida, tales como peligro, contagio, muerte. En Argentina, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) como estrategia estatal de abordaje frente a la pandemia del COVID-19 fue implementada. Cuesta dimensionar los alcances implicados en la detención de hábitos, recorridos, tránsitos y proyectos. La vida entonces se reconfiguró en la realidad virtual que se vio hostigada por flujos continuos, excesivos. Nos vimos confrontados con el imperativo de continuar en un tiempo en el que lo incierto tomó protagonismo, generando obstáculos en el sostén de propuestas creativas. Dicha medida, el ASPO, impactó en la vida cotidiana de los argentinos y particularmente en la vida universitaria implicando la virtualización no elegida de las clases. Este contexto supuso una revisión metodológica a los efectos de continuar con el ejercicio docente y de investigación. El entorno virtual de las aulas web de la UNLP se caracterizó por nuevas modalidades de vinculación no presenciales mediadas por el uso de la tecnología y de recursos pedagógicos, que tanto docentes como estudiantes tuvimos que ejercitar.

La virtualización de las cursadas entonces, dio la posibilidad de un contacto impensado en el contexto de pandemia, pero también nos condujo a problematizar acerca de la diversidad de trayectos de nuestros estudiantes en relación a la no presencialidad. El vínculo entre docentes y estudiantes, entre estos últimos, con la institución educativa y con los usos de la tecnología, supuso interrogarnos acerca de los límites y las posibilidades de las prácticas en los diversos campos disciplinares, docentes y de investigación en contextos de aislamiento. A ello, se hacía necesario incorporar el abordaje de contenidos y estrategias de intervención destinadas a disciplinas vinculadas al campo de la salud en un momento histórico en el que dicho



ámbito se encontraba en plena consternación.

En el caso de nuestros dispositivos universitarios de profesionalización en salud atravesados por la modalidad virtual, estos presentaron diversas características. Los encuadres educativos incluyeron encuentros sincrónicos y asincrónicos, que implicaron un seguimiento exhaustivo de la matrícula a través de las múltiples vías disponibles (correos, avisos y mensajes internos y por fuera de las aulas web). Sostuvimos la idea de aprendizaje entre sujetos en un contexto, en el que las prácticas mediadas por la tecnología, favorecieron la distancia concreta, las intervenciones radiales y la objetalización vincular, al tiempo que docentes y estudiantes transitamos situaciones vitales de aislamiento, precarización, y en muchos casos de enfermedad.

Nuestras investigaciones y evaluaciones en torno al recorrido realizado, arrojaron como resultado que los estudiantes ponderaron de manera negativa la pérdida de la presencialidad que implicaba “intercambios cara a cara” y la posibilidad de realizar producciones grupales orales y escritas en el aquí y ahora de la clase. Asimismo, destacaron la pérdida de intercambios sociales propios de la vida universitaria que acontecen en la territorialidad de las instituciones educativas. Por otra parte, ponderaron de manera positiva la posibilidad de gestionar tiempos y distancias con mayor agilidad y economía.

El retorno a la presencialidad en el 2022 habilitó el aprovechamiento de cierta capacidad instalada, propiciando la inclusión de dispositivos de formación híbridos o mixtos. En la actualidad advertimos que las representaciones sociales sobre la pandemia, reinstalan antiguas construcciones que presentan a la salud y a la enfermedad como opuestos: se está sano o enfermo, retomando la idea inicial que predominó bajo el discurso médico positivista de fines del siglo XIX.

Planteamos efectos desubjetivantes de la pandemia, de esta catástrofe “natural-social global” y las medidas sanitarias tomadas en consecuencia, sobre subjetividades configuradas bajo parámetros socio-culturales asentados en una lógica mercantilista cuyas marcas-impresas por las categorías hegemónicas del consumo, la eficacia y la eficiencia, entre otras- se vieron profundizadas en un



espacio-tiempo en el que prima la inmediatez de un presente indefinido y la incertidumbre de un futuro.

Alicia Stolkiner (2013) concibe la complejidad del proceso de medicalización-mercantilización-objetivación, dado que para mercantilizar la salud es necesario transformar al sujeto (siempre emergente de un colectivo) en un objeto.

### Reflexiones finales

La pandemia reforzó la idea de enfermedad disociada de la categoría salud de un modo contundente, debilitó su análisis procesual e invisibilizó su dimensión social. En el péndulo de la clave histórica la pandemia propició el retorno a los modelos biomédicos en tanto, se reeditaron las tensiones entre la dimensión social y la biológica en la lectura de las problemáticas inherentes a los procesos sociales. Indudablemente, son aspectos que se incluyen en las agendas formativas actuales, máxime cuando se trata de disciplinas vinculadas al campo de la salud. Advertimos la existencia de un conflicto instalado entre el paradigma de derechos, que subyace a las normativas vigentes, y sobre el que se apuntalan los diversos dispositivos sociales y el avance sostenido de la patologización en el marco de los procesos de medicalización, en tanto producto de un abordaje que ubica una única causa - de orden biológico- favoreciendo un empobrecimiento en la concepción y análisis de la configuración de las subjetividades y sus problemáticas. El contexto histórico-social y sus propuestas preeminentes van marcando lo normal o anormal, lo patológico y lo que no lo es. Nos referimos entonces al efecto de desubjetivación que supone desconocer o sancionar aquello que es del orden de lo singular, de la diferencia.

Abogamos por dispositivos de formación universitaria que se orienten hacia la posibilidad de identificar las expresiones de los procesos de medicalización a los fines de construir prácticas subjetivantes. Como planteamos anteriormente, los procesos de formación, y de profesionalización en cada área disciplinar, deben ser interrogados en torno al vínculo establecido entre el saber y el poder, deben ser leídos en clave histórica, donde los saberes, las prácticas que de ellos se desprenden responden a coordenadas socio-históricas que introducen tanto un espacio de límites como de posibles. Desde el posicionamiento que sostenemos, la





pandemia por COVID-19 interroga discursos, mostrando la relevancia y el lugar ocupado por coordenadas político/económico/socio/históricas en los mencionados procesos, y no como excepción al interior de las concepciones, de los dispositivos, de las prácticas. La clave histórica en el marco de la salud/enfermedad, de las trayectorias formativas, posibilita desde una lectura crítica, atenta, interrogar el riesgo de patologización de la subjetividad, así como la tendencia a la rigidización estereotipada, en el proceso formativo, de la construcción del rol profesional. Como docentes en el ámbito de la formación universitaria pública, desde dicho posicionamiento somos convocadas.

## Bibliografía

Berlinguer, G. (1994) La Enfermedad. Capítulos 1 a 6. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Carpintero, E. (2011) "La Ley Nacional de Salud Mental: análisis y perspectivas". Revista Topía. Buenos Aires: Editorial Topía.

Fernández Pérez, J. (2001) "Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión". REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 3 (2). Universidad Autónoma de Baja California Ensenada.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15503202>

Galende, E. (1994) Psicoanálisis y Salud Mental. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Iriat, C. (2014) "Medicalización, Biomedicalización y Proceso Salud- Enfermedad- Atención". Disertación en las XI Jornadas Nacionales de debate interdisciplinario en salud y población del Instituto Gino Germani. FSOC.UBA. Buenos Aires. Disponible en: [http://xijornadasdesaludypoblacion.sociales.uba.ar/files/2014/11/Iriat\\_Celia.pdf](http://xijornadasdesaludypoblacion.sociales.uba.ar/files/2014/11/Iriat_Celia.pdf)

Labarrere, A. (1998) Profesionalidad temprana y formación del maestro. Siglo XXI, Perspectivas de la Educación desde América Latina, Vol. 4 (11), 6-14.

López Arellano, O. (2013) "Determinación social de la salud. Desafíos y agendas posibles". En: Divulgação em saude para debate. Nº 49:150-156. Rio de Janeiro. Brasil.

Menéndez, E. (2020) "El modelo médico hegemónico: estructura, funciones y crisis".



En Morir de alcohol: saber y hegemonía médica. Libro digital PDF (Cuadernos ISCo. Salud Colectiva/ Spinelli; 7). Remedios de Escalada: UNLA.

Moya, M., Willis, G. B., Paez, D., Pérez, J. Á., Gómez, Á., Sabucedo, J. M., Salanova, M. (2021) La Psicología Social ante el COVID19. International Journal of Social Psychology (Revista de Psicología Social).  
<https://doi.org/10.31234/osf.io/fdn32>

Restrepo, D. & Jaramillo, J. (2012) “Concepciones de salud mental en el campo de la salud pública”. Revista Facultad Nacional de Salud Pública 30 (2), pp. 202-211.

Salazar, C. (2006) “El proceso de profesionalización del Trabajo Social”. En Revista Trabajo Social N° 8. pág. 27-36. Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.  
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8494>

Stolkiner, A. (2013) “Medicalización de la vida, sufrimiento subjetivo y prácticas en salud mental”. Lerner Hugo Compilador. Editorial FUNDEP.

Tobin, P. (2005) “Reflexiones sobre la práctica en el proceso de formación de los Trabajadores Sociales”. En Revista Cátedra paralela N° 2. UNR: Rosario.  
[http://www.catedraparalela.com.ar/images/rev\\_articulos/arti00022f001t1.pdf](http://www.catedraparalela.com.ar/images/rev_articulos/arti00022f001t1.pdf)

## **Título**

**Aportes desde la Psicología Educativa para potenciar aprendizajes en el Nivel Superior con recursos multimodales**

Autorxs:

**Silvina Rapossi y Livia García Labandal**

Mails de contacto

[silvinarapossi@gmail.com](mailto:silvinarapossi@gmail.com) livialabandal@gmail.com



Institución y/o lugar de referencia:

**Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.**

Resumen:

En este trabajo nos proponemos reflexionar acerca de posibles abordajes de contenidos de dominios específicos de Nivel Superior a través de estrategias de enseñanza articuladas con intervenciones psicoeducativas mediante la elaboración de materiales didácticos digitales, hipervinculados y multimodales. La propuesta es repensar las prácticas educativas en el aula para resignificar, poner en valor y jerarquizar el sentido recursos que combinan diversos sistemas semióticos en la educación universitaria.

Contemplando la especificidad de la lectura de textos multimodales y los atributos propios del diseño de materiales didácticos digitales, aspiramos a concebir estrategias de enseñanza que promuevan nuevos aprendizajes. Anhelamos contribuir a que los estudiantes puedan vivenciar una experiencia de aprendizaje que propicie apropiaciones significativas, interpele al pensamiento crítico y estimule la implicación con su disciplina.

Generar materiales didácticos interactivos digitales posibilita la habilitación de nuevas experiencias de aprendizaje innovadoras orientadas a la construcción de conocimiento entramando de nuevos modos de producción y circulación de saberes.

Nuestra propuesta retoma el desafío de la Psicología Educacional al inscribirse como una contribución a mejorar las condiciones de educabilidad de los estudiantes universitarios enfatizando en las interacciones en tanto atributos de la situación pedagógica. Procuramos reflejar una mirada compleja que problematice las prácticas docentes instituidas de manera de habilitar la identificación de tensiones y continuidades mediante la participación en sistemas de actividad.

Los docentes del nivel superior están interpelados a diseñar y desarrollar propuestas tecnológicas innovadoras para resignificar sus prácticas, y así garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad en la formación integral de los



futuros docentes universitarios.

Eje Temático:

**13. Formación Universitaria: grado y postgrado. Practicas Integrales.**

Subtema: Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada

Palabras claves:

**Psicología Educacional- Intervenciones Psicoeducativas-Materiales didácticos multimodales**

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

**Las prácticas educativas en contexto y las experiencias de aprendizaje situado.**

Desde una perspectiva epistémica relacional, nos proponemos recrear experiencias que contribuyan a que los estudiantes realicen, selectivamente, adquisiciones significativas de prácticas culturales. La apropiación de tecnología y el desarrollo de competencias digitales se convierten en puentes valiosos, sólidos y potentes para promover aprendizajes significativos que expandan las posibilidades de construcción de conocimiento a partir de la incorporación genuina de artefactos tecnológicos y mediaciones en los procesos educativos.

Los muros del aula resultan porosos y permeables a los procesos sociales y culturales y conforman un entramado en el que el adentro y el afuera se entrelazan. Ante este nuevo escenario, el desafío consiste en concebir estrategias didácticas y formular intervenciones psicoeducativas que se traduzcan en prácticas enfocadas en consolidar la ampliación de derechos y la democratización de los espacios educativos.



Articular distintos formatos y modos de producción de materiales didácticos con las prácticas culturales que se despliegan a partir de la irrupción de la tecnología, posibilita experimentar procesos de subjetivación y de transformación y contribuye a habilitar miradas que exploren la coexistencia de saldos residuales y prácticas convergentes que se entrelazan con las tendencias dominantes en cualquier momento histórico (Williams, 1988)

En este orden de ideas, aludir al concepto de “alfabetización” deviene ineludible. El atravesamiento tecnológico de las prácticas culturales depara retos también, en torno a la adquisición de competencias digitales. Resulta insoslayable la necesidad de posibilitar la adquisición de habilidades y destrezas que habiliten a los estudiantes a interactuar en la cultura digital, interpretarla, dotarla de significado y recrearla de un modo crítico y emancipador.

Área Moreira (2014) enfatiza en que las instituciones educativas deberían ofrecer la igualdad de oportunidades en el acceso a los recursos tecnológicos y sobre todo en la capacitación para el uso inteligente y culto de la información y del saber.

La alfabetización digital, desde esta perspectiva, supone la necesidad de adquirir o desarrollar esas competencias. “Los nuevos alfabetismos o multialfabetización focalizan su atención en la adquisición y dominio de destrezas centradas en el uso personal, social y cultural de múltiples herramientas y lenguajes de representación como práctica social, y no solamente, en las habilidades instrumentales de utilización de las distintas tecnologías.” (Cope y Kalantzis, 2000).

La incorporación genuina de tecnología en la educación superior en el que se vislumbran escenarios híbridos y combinados resulta necesario contemplar nuevos modos de aprender y construir conocimientos, de circulación de saberes y condiciones de transmisión con el propósito de sostener y afianzar trayectorias educativas singulares a través de dispositivos que den cuenta de recorridos heterogéneos y que no reproduzcan ni profundicen las desigualdades.

Ambrosino (2017) explicita que convergencia comunicativa y tecnológica dan cuenta de la aparición de nuevas retóricas en los ambientes de la educación superior, donde los lenguajes dialogan y se entranan entre sí en un contexto, potencial al





menos, de alta interactividad y transmediación.

En este sentido, deviene ineludible la revisión crítica de las prácticas de enseñanza. Esta reflexión profunda y meditada dará lugar a nuevas experiencias de aprendizaje construidas a partir de estrategias innovadoras en la que se integren diferentes modos de producción de saberes, en distintos espacios, múltiples formatos y plataformas, a través de diferentes recursos y herramientas, combinando propuestas sincrónicas y asincrónicas de manera integrada y con cohesión, en las que mariden la cultura digital con la gramática escolar, teniendo en cuenta la singularidad de las trayectorias educativas y los contextos socio-culturales complejos en los que se entamarán.

El diseño de materiales didácticos interactivos, hipervinculados supone la integración de recursos en múltiples soportes y la articulación de distintas lógicas semióticas en un producto que propicie la centralidad del alumno con el propósito de que se convierta en protagonista de su propia experiencia de aprendizaje.

Resulta necesario contemplar aristas y dimensiones diferentes que potencien esa experiencia proponiendo una polifonía que posibilite el despliegue de esa multiplicidad de lenguajes.

Concebir un material didáctico de estas características requiere pensar en los destinatarios de la propuesta y contemplar cada una de estas aristas involucradas en el hecho pedagógico con el propósito de contribuir a su plena inclusión en el marco de una universidad democrática y plural que aloje, hospitalariamente, las subjetividades.

En un escenario que requiere profesionales multialfabetizados, que disponga de habilidades para buscar y localizar la información a través de diversas y variadas tecnologías (sean impresas, audiovisuales o digitales), que cuente con capacidades cognitivas para transformar la información en conocimiento y posea habilidades de utilizar los múltiples recursos y formas expresivas o lenguajes para expresarse y difundir la información en distintos contextos comunicativos. Área Moreira (2014) explicita que la educación superior debe ofrecer herramientas para contribuir a su desarrollo. En las últimas décadas se comenzó a aplicar el término “alfabetización”



a otras formas de representación (icónicas, gestuales, etc.) que suponen trasladar la materialidad del mundo de la escritura a esos otros lenguajes.

La cultura digital promueve la emergencia de la lectura desde la pantalla, invita a explorar textos multimodales en los que convergen imagen, sonido y lenguaje verbal, que apelan a diversos modelos semióticos y discursivos.

La exploración de los desafíos que la lectura en pantalla plantea a los estudiantes amerita crear situaciones didácticas en las que se pongan en interacción los modos de aprender y las estrategias de enseñanza con tecnología.

La materialidad que los textos y los soportes adoptan en determinados momentos históricos y los contextos y modos en los que circulan son constitutivos de las prácticas de lectura. La alfabetización también es un concepto y una práctica social que varía en función del contexto cultural y tecnológico específicos de cada periodo histórico.

Por esa razón es que consideramos que constituye un desafío ineludible incorporar textos multimodales a la práctica de enseñanza y a las experiencias de aprendizaje en la Universidad.

Nuestra propuesta retoma el desafío de la Psicología Educacional al inscribirse como una contribución a mejorar las condiciones de educabilidad de los estudiantes universitarios enfatizando en las interacciones en tanto atributos de la situación pedagógica. Procuramos reflejar una mirada compleja que problematice las prácticas docentes instituidas de manera de habilitar la identificación de tensiones y continuidades mediante la participación en sistemas de actividad.

Los docentes del nivel superior están interpelados a diseñar y desarrollar propuestas tecnológicas innovadoras para resignificar sus prácticas, y así garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad en la formación integral de los futuros docentes universitarios.

Tal vez, habrá que ser capaces de soñar con la posibilidad de diseñar y trabajar desde modelos mixtos, híbridos, que pongan en juego lo mejor de todos los mundos y enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje para potenciar y expandir



las oportunidades de apropiación participativa de conocimientos en los espacios de formación docente en la universidad.

### **Una intervención psicoeducativa posible articulada a una propuesta didáctica**

A partir de este marco teórico es que consideramos que el diseño de materiales didácticos debe estimular a todos los sentidos, escapando, de esta manera, a las limitaciones de formato que impone la escritura y proponiendo la lectura de un texto multimodal. Por esto, se impone considerar los espacios y los modos de recepción, construcción e intercambio de saberes que tienen lugar en el ciberespacio, en los medios de comunicación y en otros soportes enriquecidos. Consideramos necesario diseñar propuesta hipermediales que articulen imágenes, palabras, sonidos y que promuevan a la reflexión, a la co-construcción y estimulen otros modos de aprender (Gergich, Imperatore y Scheider, 2019) A través de las búsquedas en internet propuestas y de los recorridos sugeridos a través de los textos multimodales y de los intercambios que se produzcan luego en instancias de reflexión colectiva, aspiramos a que atraviesen la experiencia de construcción de conocimiento en clave de apropiación de una práctica cultural que resignifique y aporte a las prácticas docentes, a las estrategias de enseñanza y en sus itinerarios formativos de los estudiantes.

Onrubia (2005) señala que la enseñanza en entornos virtuales tiene un componente necesario de “realización conjunta de tareas” entre profesores y estudiantes: sólo a partir de esa realización conjunta se podrá realizar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de lo que su interacción solitaria con el contenido le permitiría hacer. Señala que existe relación entre tres elementos: la actividad mental constructiva del alumno que aprende, la ayuda sostenida y continuada del que enseña, y el contenido que es objeto de enseñanza y aprendizaje. Y también expresa que debemos “amplificar y “empoderar” la “presencia docente”. Ello supone priorizar aquellos recursos y usos de las TIC que posibiliten, precisamente, que los profesores puedan seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje de los estudiantes y ofrecer ayudas dinámicas, sensibles y contingentes, a ese proceso.



Sin lugar a dudas, para lograr estas transformaciones deviene indispensable un análisis reflexivo de las prácticas docentes con uso de tecnología, sus posibilidades y los distintos formatos transmediales que habilitan nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollar competencias digitales en el sistema educativo requiere una correcta integración del uso de las TIC en las aulas y para ello resulta nodal que los docentes tengan la formación necesaria en esas competencias. Esto resulta hoy un área de vacancia que debe ser desarrollada al interior de los espacios de Profesorado. Capacitar a los Formadores de formadores posibilitará que los estudiantes de profesorado adquieran esas competencias que resultan ser indispensables en el siglo XXI. Las competencias digitales no sólo proporcionan la capacidad de aprovechar la riqueza de las nuevas posibilidades asociadas a las tecnologías digitales y los retos que plantean, sino que resultan cada vez más necesarias para poder participar de forma significativa en la nueva sociedad y economía del conocimiento de estos tiempos.

La OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), en las metas educativas 2021, explicita que el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en las instituciones educativas no se reduce solamente a la alfabetización digital de la población. Se espera que estas se puedan introducir transversalmente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, facilitando la formación de competencias digitales, abonando así al desarrollo de logros educativos en los estudiantes (UNESCO, 2019).

A modo de cierre

Los docentes, además de tener que adaptar las metodologías de enseñanza al nuevo entorno, tienen ante sí el reto de adquirir conocimientos, habilidades y actitudes digitales que motiven a los estudiantes a hacer un uso crítico de la tecnología no solo en el aula, sino también en casa, en su vida social y en sus entornos de ocio. Solo así estarán contribuyendo a construir una respuesta colectiva e ilusionante a los retos que hoy plantea a la educación la Era Digital.

El desarrollo de estas competencias contribuiría a alcanzar el cuarto Objetivo de



Desarrollo Sostenible Agenda 2030: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

No basta con que el docente digital adquiera competencias tecnológicas, sino que debe adaptar su rol, para desarrollar estrategias de enseñanza que incorporen tecnologías, con compromiso respecto de la democratización de acceso al conocimiento y la excelencia académica basada en la innovación y la posibilidad de mejora permanente.

Los docentes del nivel superior están interpelados a diseñar y desarrollar propuestas tecnológicas innovadoras para resignificar sus prácticas, y así garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad en la formación integral de los futuros docentes universitarios.

Las prácticas no sólo deben ser pensadas en función del aula, sino más allá y en múltiples dimensiones, que involucren también múltiples espacios de intercambio y de trabajo con distintos formatos (Sparrow, Liu y Wegner, 2011).

Tal vez, habrá que ser capaces de soñar con la posibilidad de diseñar y trabajar desde modelos mixtos, híbridos, que pongan en juego lo mejor de todos los mundos y enriquecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje para potenciar y expandir las oportunidades de apropiación participativa de conocimientos en los espacios de formación docente en la universidad.

Para cerrar elegimos pensar en Frank Rose (2011) que recupera, en una entrevista, una frase de Steven Spielberg en una conversación con George Lucas, donde expresa: “debemos poner al jugador en un escenario donde, sin importar hacia dónde mire, esté rodeado por una experiencia tridimensional. Ese es el futuro”.

## Bibliografía





Aisemberg, B. (1994). Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de los estudios sociales para la escuela primaria. En *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

Aisenberg, B. y Lerner, D. (2008). Escribir para aprender Historia. *Lectura y Vida Revista latinoamericana de lectura*. Nº 3 Año 29, septiembre de 2008.

Aisenberg, B. (2010). Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje. En *Siede I.(comp) Ciencias Sociales en la escuela*, Buenos Aires: Aiqué.

Ambrosino, M. A. (2017). Docencia y narrativas transmedia en la educación superior. En *Trayectorias Universitarias*, Volumen 3. Número 4. Universidad Nacional de La Plata. Página 17.

Andrade, G. y Pacciani, B. (2017). Cambios y permanencias de la mirada eurocéntrica en las propuestas curriculares de la ciudad y la provincia de Buenos Aires. La organización temporal como ejes de análisis. En XVIII Congreso Internacional de AHILA, Universitat de València, del 5 al 9 de septiembre de 2017.

Área Moreira, M. (2014). La alfabetización digital y la formación de la ciudadanía del siglo XXI. *Revista Integra Educativa*, 7(3), 21-33. Recuperado en 03 de septiembre de 2022, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1997-40432014000300002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432014000300002&lng=es&tlng=es).

Cope, B. y Kalantzis, M. (2009). *Multiliteracies: New Literacies, New Learning, Pedagogies*. An International Journal 4

Finocchio, S. (2013). Una cartografía de saberes escolares en movimiento para América Latina. *Propuesta Educativa* pp. 65-76, Buenos Aires: Flacso

Gergich, M, Imperatore, A; Schneider, D. (2019). La hipermodalidad como concepción para pensar el hipermedia educativo “extendido”. En *Diploma Superior en Educación y Nuevas Tecnologías*. PENT. FLACSO Argentina.

Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta,



ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. En Revista de Educación a Distancia (RED). Recuperado de: [https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia\\_onrubia.pdf](https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf)

Perelman, F.; Bivort, M.; Estévez, V.; Bertacchini, P.; Mancinelli, F. y Capria, P. (2009). Textos en pantalla y lecturas provisorias. En Anuario de investigaciones. 16. 175-188.

Rose, F. (2011). El arte de la inmersión. Recuperado de: <https://www.frankrose.com/the-art-of-immersion.html>.

Siede, I. (2007). La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela, cap 9, Buenos Aires: Paidós.

Siede, I. (2010). Ciencias Sociales en la escuela: sentidos de la enseñanza. En Siede, I. (comp) Ciencias Sociales en la escuela, Buenos Aires: Aiqué.

Sparrow, B., Liu, J., & Wegner, D. M. (2011). Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips. Science, 333(6043), 776-778.

UNESCO (2019). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO (Tercera Edición) Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>

Williams, (1988) Raymond Williams, Marxismo y literatura, Barcelona, Península, 1988, Capítulos II.6-8, pp.129-149

Zelmanovich, P. (coord.) (1994). Efemérides, entre el mito y la historia. Buenos Aires: Paidós.

**Título:** Psicoanálisis en la Universidad...discursos en movimiento.

Autora: Lic. Laura B Iglesias

Institución de referencia:Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del



Plata.

Tel: 2234474951

Email: [lauraignesiaslaura@gmail.com](mailto:lauraignesiaslaura@gmail.com)

Eje Temático: Formación universitaria: grado y posgrado (ó Psicoanálisis: teoría y práctica)

Resumen:

¿Puede enseñarse Psicoanálisis en la Universidad? La pregunta que ya Freud se planteara en 1919 conserva aún actualidad y circula a diario en aulas y pasillos de nuestra Facultad de Psicología. La relación entre la Universidad y el Psicoanálisis es, al menos, controversial. Cuestionado por anacrónico o poco científico por la psicología de corte cognitivo; cuestionado también por los propios psicoanalistas en nombre de una necesaria autonomía de la formación analítica; aún cuestionado...el Psicoanálisis en la Universidad se enseña. Y también, sobre Psicoanálisis en la Universidad, se investiga.

El siguiente escrito se desprende del trabajo del grupo “Psicopatología y Clínica”, que bajo la conducción de Horacio Martínez y Analía Cacciari, centra su investigación en los modelos de dirección de la cura; y en el último tramo, en su relación con los cuatro discursos propuestos por Lacan en 1969. El recorrido realizado por el Seminario 17 permitirá ilustrar la respuesta de Lacan a la pregunta por el lugar del Psicoanálisis en la Universidad y distinguir entre el discurso analítico y el discurso universitario, haciendo eco con la imposibilidad tanto de analizar como de educar.

Aquellos que enfrentamos el desafío de enseñar Psicoanálisis en la Universidad, lo hacemos advertidos tanto de la imposibilidad de la tarea, como del riesgo de desempeñarla reproduciendo la lógica misma del discurso universitario. Si el discurso universitario sostiene la enseñanza de un saber sin fallas, totalizador, la enseñanza del psicoanálisis en la universidad corre el riesgo de ser transmitido de ese mismo modo: todo se informa, se estudia, se repite como palabra sin vida. La transmisión del psicoanálisis en la universidad implicaría entonces, paradójicamente, la subversión del discurso universitario, la posibilidad de un



movimiento.

La apuesta de Lacan, en consonancia con el espíritu freudiano, es al movimiento discursivo, no progresivo (incluso dentro del mismo análisis), a la interacción entre discursos, que se renovarían mutuamente unos a otros. Ese es nuestro desafío.

Palabras clave: Psicoanálisis- Universidad- discurso- educación- imposibilidad

¿Debe enseñarse Psicoanálisis en la Universidad? La pregunta que ya Freud se planteara en 1918 conserva aún actualidad y circula a diario en aulas y pasillos de nuestra Facultad de Psicología. La relación entre la Universidad y el Psicoanálisis ha sido y es, al menos, controversial. Cuestionado por anacrónico o poco científico por la psicología de corte cognitivo; cuestionado también por los mismos psicoanalistas en nombre de una necesaria autonomía de la formación analítica; aún cuestionado, el Psicoanálisis en la Universidad se enseña. Y aún cuestionado, sobre Psicoanálisis en la Universidad, se investiga.

Aquellos que enfrentamos el desafío de enseñar Psicoanálisis en la Universidad, lo hacemos advertidos tanto de la imposibilidad de la tarea como del riesgo de reproducir allí la lógica del discurso universitario. El siguiente artículo se desprende del último recorrido realizado por nuestro grupo de investigación "Psicopatología y Clínica", conducido por Horacio Martínez y Analía Cacciari, centrado en los modelos de dirección de la cura entorno a la teoría de los cuatro discursos lacanianos. Del modo más simple, es un conjunto de relaciones estables entre cuatro lugares (el agente, el Otro, la verdad y la producción) por donde circulan de manera ordenada cuatro elementos: la orden del amo (S1), el saber (S2), el sujeto (\$) y el objeto a. Los cuatro discursos se denominarán: Discursos del amo, del universitario, de la histórica y del analista.

El discurso universitario es uno de los cuatro discursos que Lacan presenta durante una intervención en el Centro Experimental de Vincennes, en 1969. Allí confronta a los estudiantes, entusiasmados con el movimiento



del Mayo francés, y los equipara a unidades de valor. Denuncia que, a pesar de las ideas libertarias y críticas hacia el autoritarismo que proclaman, los estudiantes se encuentran a merced de un nuevo amo. En ese clima de tensión, define al discurso universitario como el discurso del amo, pervertido.

Será importante distinguir la universidad del discurso universitario (Schejtman,1998) ya que, en su conceptualización, Lacan no lo refiere a la universidad como tal, sino a las instituciones en general regidas por la categoría de todo-saber, que burocratizan las relaciones sociales. En el discurso universitario, el saber se encuentra en posición de dominio, instalando una tiranía no dictatorial: la nueva tiranía del “todo saber”. Se tratará entonces de un saber que se pretende completo; un conjunto de enunciados sin lugar de enunciación: el conjunto de las verdades formalizadas de la ciencia. A diferencia del discurso del amo, el saber ya no pertenece al esclavo, sino que se ha vuelto puro saber de amo. Siguiendo a Lacan (2013) es un discurso que rechaza los imposibles “Es imposible dejar de obedecer esa orden que está ahí, en el lugar que constituye la verdad de la ciencia: *Sigue. Adelante, Sigue sabiendo cada vez mas*” (p.110). De esta manera, el universitario, el estudiante, el alumno, que se encuentra en el lugar del Otro, obedece a este imperativo categórico. El saber que funciona como agente de este discurso es un saber evaluatorio: sólo establece si el nivel exigido es alcanzado o no por el sujeto, sin preguntar por la causa. Se forcluye la singularidad de los sujetos y se plantea el “para-todos igual”. En esta burocratización de la enseñanza, es el poder lo que está en juego (y no el saber, como podría ingenuamente creerse). Ante una situación de examen por ejemplo, no se tratará de ver quién sabe, sino quién puede, quién tiene el poder como para soportar y atravesar los límites del saber. En el discurso universitario, la división constitutiva del sujeto (entre dos significantes, entre enunciado y enunciación) será aquello mismo que el saber rechace, para constituirse como todo-saber.

Lacan inventará un neologismo para referirse a los estudiantes: “astudados” En la traducción española, no se capta el modo de construcción del término, pero el mismo condensa: estudioso, estúpido e imponer. Lacan





trabaja con este término la imposición al estudiante, pero la imposición de producir cierta cosa vale para cualquiera que ocupe ingenuamente este lugar en el discurso universitario. “El estudiante se siente *astudado*. Está *astudado* porque, como todo trabajador (...) tiene que producir algo.(...) se les pide incluso que constituyan el sujeto de la ciencia con su propia piel” (Lacan, 2013, p.111)

Por sonoridad podría asociarse, en nuestro idioma, con el término “abrumado” (fastidiado, agobiado por un grave peso). Estudiantes abrumados por entregas, exámenes y calificaciones. La única manera de poder estar y continuar dentro del régimen es aceptando que se quedará reducido a unidades de valor (positivo o negativo, de un cero a un diez). La única manera de no abrumarse, será estar, al menos, advertido de esta lógica y permitirse entonces cuestionar y resignar el ideal del todo-saber.

El discurso del analista posibilitaría este movimiento. “El psicoanálisis es algo que no se trasmite como cualquier otro saber” (Lacan, 2013, p.212) “y debe encontrarse en el punto opuesto a toda voluntad, al menos manifiesta, de dominar” (Lacan, 2013, p.73). Siguiendo a Schejtman (1998), cabe destacar un punto de confluencia singular entre el discurso del analista y el discurso universitario, en tanto éste último produce justamente un sujeto dividido, *partenaire* del psicoanalista. El discurso analítico apunta justamente a la producción del sujeto, que es sujeto barrado.

Si el discurso universitario sostiene la enseñanza de un saber sin fallas, totalizador, la enseñanza del psicoanálisis en la universidad corre el riesgo de ser transmitido de ese mismo modo: todo se informa, se estudia, se repite como palabra sin vida. No va de suyo que por enseñar psicoanálisis se eluda la posibilidad de reproducir la lógica de un discurso donde, desconociendo el lugar de la enunciación, los saberes se transmitan a modo de manual. La transmisión del psicoanálisis en la universidad implicaría entonces, paradójicamente, la subversión del discurso universitario. La posibilidad de un movimiento.

A causa del modo confrontativo en que Lacan se dirige a los estudiantes en Vincennes podría concluirse que un discurso es más importante o “mejor”



que otro. Sin embargo, la apuesta de Lacan es al movimiento discursivo, no progresivo (incluso dentro del mismo análisis), a la interacción entre discursos, que se renovarían mutuamente unos a otros. “Todos los discursos, como modos de tratamiento del goce, se topan siempre con lo real imposible como barrera, como algo que obtura (...) Son lógicas necesariamente fallidas, incompletas, que soportan una dimensión de imposibilidad y de impotencia (Lacan,2013,p.188). Cuando el aparato discursivo funciona, parece indicar Lacan, lo que encontramos es siempre un movimiento bascular o rotario. Los discursos giran uno alrededor del otro, dando lugar a un entreenir que hace posible la vida en común, los vínculos humanos y también los procesos de aprendizaje.

En efecto, la conceptualización lacaniana de la teoría analítica se nutre constantemente de ciencias difundidas bajo el modo universitario (la lingüística, la matemática, la antropología estructural, la filosofía) siendo inabordable sin el estudio de las mismas. La ambición lacaniana, en consonancia con Freud, consistía en proponer también un aporte del psicoanálisis a estas ciencias.

Aquellos que enfrentamos el desafío de enseñar e investigar en Psicoanálisis en la Universidad, lidiando con los riesgos que implica su trasmisión, encontramos la oportunidad de encarnar, de vez en cuando, una enunciación que despierta un deseo en alguno de aquellos astudados, abrumados, sujetos divididos por el discurso universitario que encontramos en las aulas y pasillos de nuestra Facultad. Solo por eso, seguimos en movimiento.

#### Referencias bibliográficas

- Freud, S. (2013) *Sobre la enseñanza del psicoanálisis en la universidad (1918)*. En Sigmund Freud. *Obras Completas. Edit. Siglo XXI*.
- Schejtman, F. (1998) *Psicoanálisis y universidad*. En *El murciélago*, N° 8 pp. 2-15. Fundación Descartes.
- Lacan, J. (2013) *El Seminario. Libro 17. El reverso del psicoanálisis*. Edit. Paidós.



## Título

Un estudio socio-bibliométrico de las residencias en psicología clínica en Mar del Plata.

Autorxs:

Gustavo Manzo

Mails de contacto

gustavomanzo@yahoo.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, UNMDP

Resumen:

Dentro de los distintos dispositivos tendientes a la formación de psicólogas y psicólogos clínicos, la Residencia consiste en una práctica de capacitación en servicio donde se desarrollan actividades asistenciales programadas y supervisadas en instituciones de salud de gestión pública y privada. En el caso de la ciudad de Mar del Plata, la oferta de residencia en clínica incluye las instituciones de salud pública como el Hospital Interzonal General de Agudos "Dr. Oscar E. Alende", el Hospital Interzonal Especializado Materno Infantil "Don Victorio Tetamanti", el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur INAREPS y PRIM Centro De Salud Libertad; y el Hospital Privado de la Comunidad HPC en la gestión privada. Para acceder a la residencia en dichas instituciones, uno de los requisitos consiste en la aprobación de un examen teórico. En este trabajo nos propusimos revisar la bibliografía que se utiliza en los exámenes de ingreso a las dos Residencias especificadas (pública y privada). En el marco de la socio-bibliometría y en línea con la 'tradición Argentina' de los análisis cuantitativos sobre formación y enseñanza en psicología se relevaron y analizaron las referencias bibliográficas de acuerdo a los



siguientes indicadores bibliométricos: autor, año de publicación, pertenencia disciplinaria del autor, nacionalidad del autor, género, tipo de documento y abordaje clínico (psicoanálisis, psicoterapia). Los resultados muestran supremacía de autores argentinos y europeos; escasa presencia de artículos científicos de publicaciones periódicas, desactualización de la literatura científica y un casi absoluto predominio de las corrientes psicodinámicas en detrimento de otras corrientes psicoterapéuticas.

Eje Temático:

Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales.

Subtema:

Palabras claves:

Formación de psicólogos – Residencias clínicas – Bibliometría

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Sistema de Salud en Argentina**

En el año 1943 en Argentina se logra el reconocimiento de la salud pública como problema de interés específico del Estado con la creación de la Dirección Nacional de Salud Pública y Asistencia Social, que en 1949 adquirió el rango de Ministerio bajo la presidencia de Juan Domingo Perón. Fue durante esta década que se reconoció al Estado como garante y responsable del derecho a la protección de la salud y de las organizaciones sindicales, estatales y paraestatales que más tarde dieron origen al sistema de obras sociales. Esto permitió que los derechos sociales se expandieran, la multiplicación de la oferta pública universal y gratuita de servicios de salud, y la ampliación de la seguridad social (Belló & Becerril-Montekio, 2011).

El marco legal que reconoce la garantía de atención psicológica gratuita es la Ley Nacional Argentina de Salud Mental N° 26.657, en el artículo 3 “se reconoce a la



salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona.” (Ley Argentina de Salud Mental, 2011, p. 9).

El sector privado está compuesto por un conjunto bastante heterogéneo de instituciones, ya que cada una de las prepagas proporciona servicios diferentes. En él se agrupa una gran cantidad de entidades, donde poseen ofertas muy diversas, tanto de precios como de servicios. Este subsector se financia mediante el aporte voluntario de las personas que en muchos casos poseen paralelamente una cobertura de seguridad social, dándose así una doble afiliación. En la Argentina, el 18,5% de los que tienen cobertura de obra social -unos 4.192.827 de beneficiarios- se atiende a través de una empresa prepaga. Esto significa que dos de cada tres personas que se atienden en prepagas provienen de las obras sociales (y llevan consigo sus aportes).

El sector público está integrado por las estructuras administrativas provinciales y nacionales de nivel ministerial, y la red de hospitales y centros de salud públicos que prestan atención gratuita a toda persona que lo demande, en general personas sin seguridad social y sin capacidad de pago. Dicho sector se encuentra, a su vez, dividido en tres niveles diferentes: Nacional, Provincial y Municipal. Cada uno queda sometido a las normativas emanadas de las distintas jurisdicciones que le corresponde. De todos los niveles, las provincias son las responsables por la salud de sus habitantes a través de una facultad constitucional no delegadas en el poder nacional ni municipal (Tobar, 2006).

Es por eso que cada uno de los niveles cuenta con funciones específicas, la Nación lleva a cabo la coordinación, regulación y asistencia técnica y financiera. Las provincias y municipios, a su vez, brindan servicios directos de asistencia a la población como la red de Atención primaria de la salud, que tomó fuerza en el marco de la crisis del siglo XX. La misma, se brinda en los servicios estatales y la población que accede a este tipo de atención es aquella que no cuenta con





cobertura de los otros subsectores (Stolkiner, 2010).

En la Argentina, según datos del Censo de 2010 (los últimos disponibles), el 36% de la población no tiene cobertura médica de la seguridad social (PAMI y obras sociales sindicales) o privada (prepagas), y se atiende en hospitales y centros de salud públicos. En 2001, ese porcentaje era del 48%, es decir que hubo una mejora de 12 puntos porcentuales en las personas que no cuentan con cobertura de seguros de salud.

A nivel local, el Departamento de Salud Mental dependiente de la Secretaría de Salud, desarrolla acciones enmarcadas en la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, y sostenidas en la Atención Primaria de la Salud, puestas al alcance de todos los individuos, la familia y la comunidad. Con un abordaje de carácter interdisciplinario e integrado aborda la salud mental a través de las distintas áreas que lo conforman: Fonoaudiología, Psicología, Psicopedagogía, Psiquiatría, Servicio Social, Terapia Ocupacional. Este servicio se organiza en base a los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS).

### **Residencias de Psicología en Mar del Plata**

Los profesionales graduados en Psicología que decidan realizar una residencia en el ámbito clínico en nuestra ciudad pueden optar por hacerlo en el ámbito público o en el ámbito privado.

La primera opción está enmarcada dentro de la región Sanitaria VIII ubicada al sureste de la Provincia de Buenos Aires. El Censo Nacional de Población y Vivienda de 2010 arrojó una población estimada de 1.150.290 habitantes que pueden atenderse en dicha región. La residencia clínica psicológica funciona desde 1989 en forma ininterrumpida, con sede en el Servicio de Salud Mental. Los residentes se podrán incluir en las siguientes actividades asistenciales: guardia, interconsulta, internación, consulta externa, dispositivo de admisión, jornadas especiales, rotaciones intrahospitalarias y extrahospitalarias.

En cuanto a la Residencia a en Psicología Clínica en el ámbito privado, Mar del Plata cuenta con la posibilidad de realizarla en el Hospital Privado de la Comunidad



(HPC).

### **Análisis Socio-bibliométrico**

Este trabajo tiene por objetivo ofrecer datos públicos y empíricos desde una perspectiva socio-bibliométrica sobre la formación ofrecida por las ofertas de Residencias en nuestra ciudad. En términos generales, la bibliometría puede ser entendida como una aproximación cuantitativa a la información bibliográfica que permite el análisis de la naturaleza, los procesos de comunicación y los cursos de desarrollo de una disciplina (López & Gil, 2002). Como plantean Medrano y Moretti (2008) la creciente vinculación entre los métodos bibliométricos y la evaluación de la actividad científica nos permite una aproximación alternativa al tradicional análisis teórico del desarrollo científico y la formación profesional.

Se presentan a continuación los resultados del análisis de la bibliografía obligatoria para el examen de ingreso del corriente año 2022 tanto a la residencia del ámbito público (Hospital Interzonal General de Agudos "Dr. Oscar E. Alende", el Hospital Interzonal Especializado Materno Infantil "Don Victorio Tetamanti", el Instituto Nacional de Rehabilitación Psicofísica del Sur INAREPS y PRIM Centro De Salud Libertad), como del ámbito privado (Hospital Privado de la Comunidad HPC).

#### **Cuadro 1. Temática de la bibliografía obligatoria.**

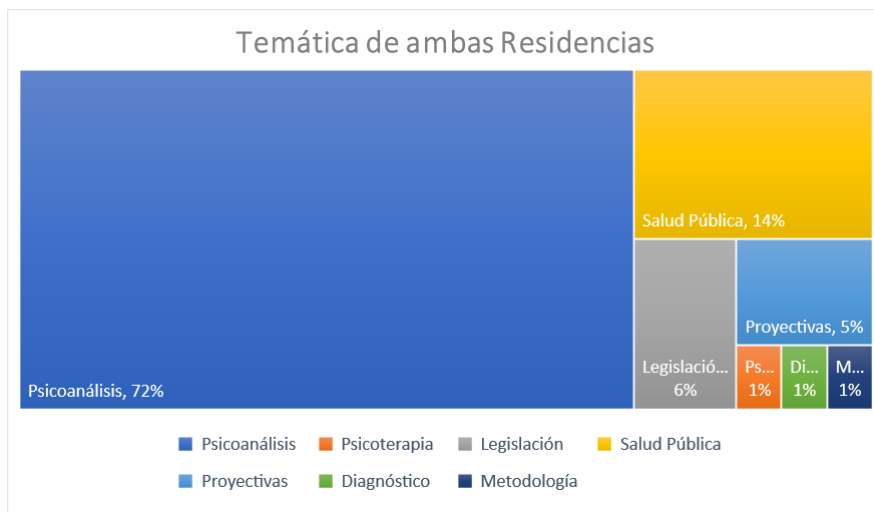
	TOTAL	Psicoanálisis	Proyectiva	Psicoterapia	Legislación	Salud Pública	Evaluación Diagnóstico	Metodología
<b>HPC</b>	59	53	6	-	-	-	-	-
<b>PÚBLICO</b>	85	51	1	1	9	20	2	1
<b>TOTAL</b>	144	72%	5%	1%	6%	14%	1%	1%

En relación a la bibliografía obligatoria de ambas Residencias se presenta un total de 144 textos (85 en el ámbito público y 59 en el ámbito privado). Se observa una preminencia prácticamente exclusiva de bibliografía psicoanalítica. Otros tipos de enfoques psicoterapéuticos son nulos, salvo la excepción de un texto del enfoque cognitivo-conductual dentro de la residencia pública. Es el texto de David Clark y Aaron Beck sobre trastornos de ansiedad del año 2012. Este campo clínico es uno de los más fructíferos para la TCC en los que ha desarrollado tanto modelos explicativos como evidencia empírica de sus resultados. En el caso de la Residencia



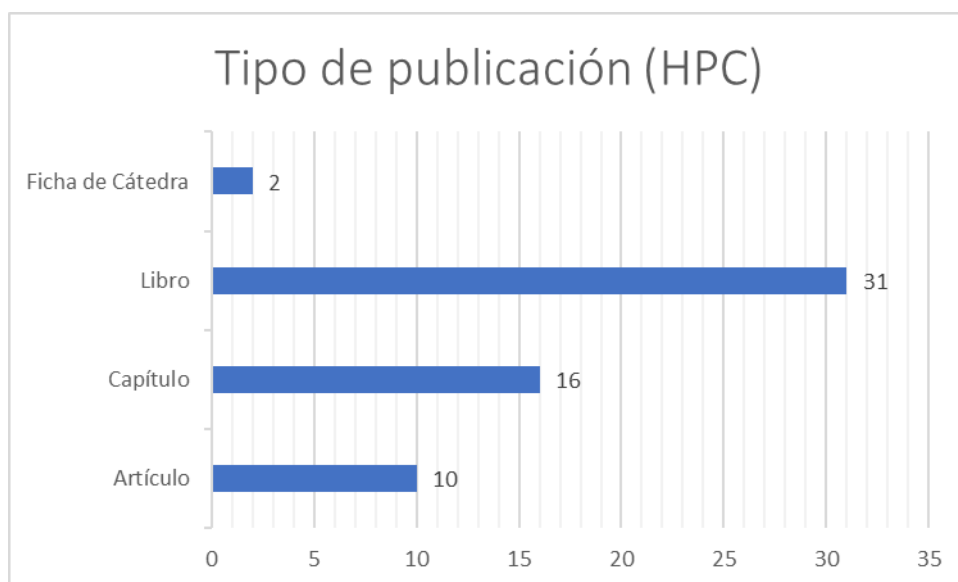
pública hay se presentan 20 textos referidos al campo de la salud pública.

**Gráfico 1. Temática de ambas Residencias**



En referencia al tipo de publicación citado en las referencias bibliográficas se observa los siguientes datos:

**Gráfico 2. Campo disciplinar del autor**





Los resultados muestran una mayor presencia de capítulos de libros y libros en ambas residencias, a la vez que se observa una escasa presencia de artículos científicos que den muestra de la actualización del campo disciplinar. A la vez, los artículos que se citan no han sido publicados en revistas científicas indexadas, lo que daría cuenta de una publicación periódica de investigación que denota alta calidad y ha sido listada en alguna base de datos/índice/repertorio de consulta mundial. Quizás el hecho de que gran parte de la bibliografía muestra una orientación psicodinámica puede explicar este hecho.

En relación al año de edición de la bibliografía, se presentan los siguientes datos.

**Cuadro 2. Obsolescencia de las referencias citadas**

	HPC	Pública
2020 en adelante	-	3
2010 – 2020	10	46
2000 – 2010	17	17
1990 – 2000	11	5
1950 – 2000	12	14
1900 – 1950	4	-
1850 – 1900	2	-

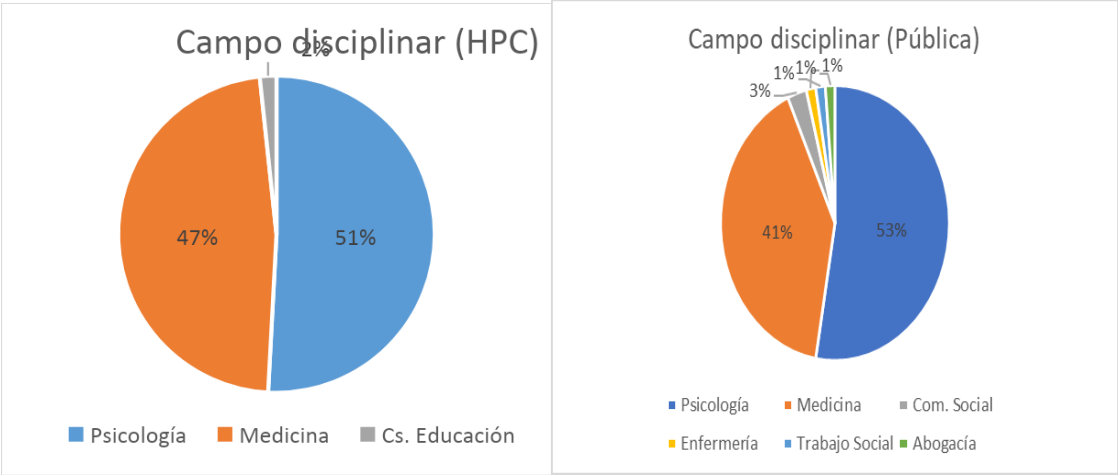


TOTAL	56 (3 S/r)	85
-------	------------	----

En este cuadros se observa que, en términos proporcionales, la Residencia de gestión pública presenta mayor grado de actualización que la de gestión privada. Un análisis interno de esto refleja que, en gran parte, ello se debe a la inclusión de leyes y guías de salud como material obligatorio, todos ellos publicados desde el 2010 en adelante. En relación a los textos más antiguos, se presentan la selección que tanto la gestión pública como la privada hicieron de la obra de Sigmund Freud y de Jacques Lacan. La Residencia pública presenta 10 textos de Freud y 8 de Lacan. La Residencia del HPC presenta 7 textos de Freud y 7 de Lacan.

En referencia al campo disciplinar del autor bibliográfico, se observa los siguientes resultados:

**Gráfico 3. Campo disciplinar del autor**

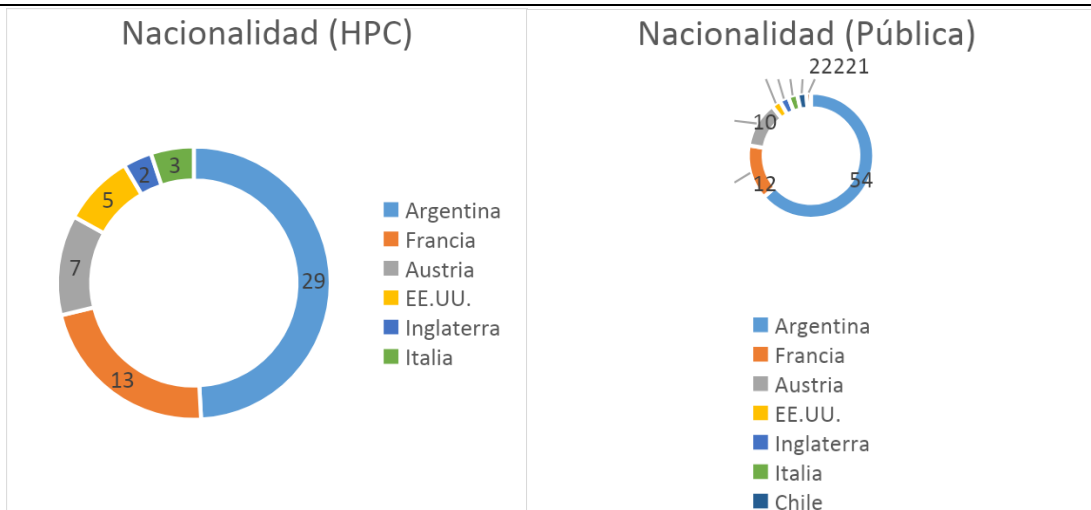


Los datos obtenidos muestran una distribución equitativa entre autores provenientes del campo psicológico y aquellos que provienen de la medicina. Un análisis interno de los resultados muestra que autores clásicos como Freud y Lacan que provienen del campo médico hacen que, por su reiterada presencia, se eleve el porcentaje de esta disciplina en el resultado total.

En cuanto a la nacionalidad de los autores, un indicador bibliométrico clásico, se obtuvo los siguientes resultados:

**Gráfico 4. Nacionalidad del autor**

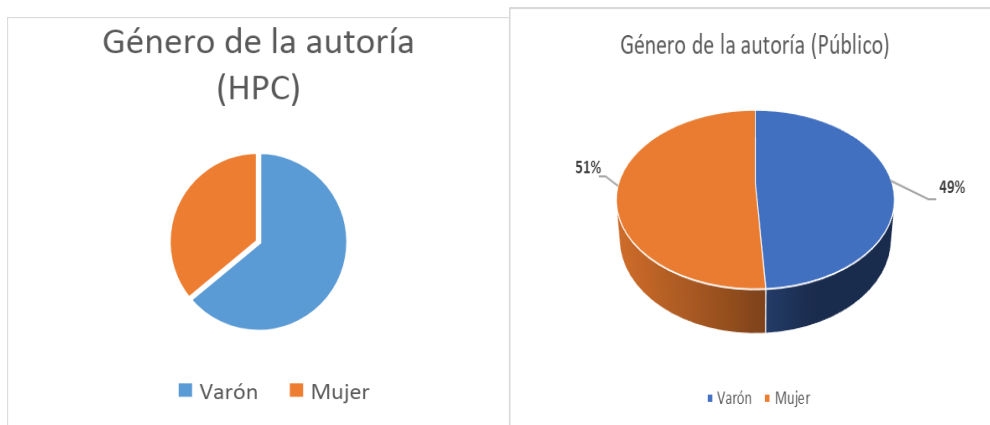




Se observa una preeminencia de autores argentinos por sobre extranjeros. Luego, se presenta un buen número de autores europeos, especialmente franceses y austríaco, valores que se elevan por las citas a Lacan y Freud. Los autores chilenos que se presentan en la Residencia pública tienen en común el trabajo sobre Salud Sanitaria.

En relación al género del autor o la autora:

**Gráfico 5. Género**



Se observa que la distribución de género en el caso de la Residencia pública resulta equitativa. En el caso de la Residencia del HPC se observa una mayor citación a autores varones.

A modo de conclusión, el análisis bibliométrico de las Residencias tanto pública como privada de la ciudad de Mar del Plata se caracteriza por la escasa presencia



de artículos científicos de publicaciones periódicas, la desactualización de la literatura científica y un casi absoluto predominio de las corrientes psicodinámicas en detrimento de otras corrientes psicoterapéuticas. Esta caracterización de la bibliografía aporta datos empíricos en la discusión del perfil de residente en psicología habida cuenta del complejo escenario que configura la demanda de acompañamiento psicológico en la actualidad.

## Bibliografía

Belló, M., & Becerril-Montekio, V. M. (2011). Sistema de salud de Argentina. *Salud pública de México*, 53(2), 96-109.

Belmartino, S. (2002). Los valores vinculados a equidad en la reforma de la atención médica en Argentina. *Cadernos de Saúde Pública*, 18, 1067-1076.

Hermosilla, A. M., & Cataldo, R. (2012). Ley de salud mental 26.657: antecedentes y perspectivas. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4(2), 134-140.

López, P. L., & Gil, F. M. T. (2002). Los métodos bibliométricos en psicología. In *Nuevas tecnologías de la información y documentación en psicología* (pp. 199-226). Ariel.

Medrano et. al. (2008) *Análisis Bibliométrico del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba*. Actas del II Congreso de Psicología de la Facultad de Psicología de la UNC. Octubre de 2008. Facultad de Psicología. UNC.

Stolkiner, A. (2010). Derechos humanos y derecho a la salud en América Latina: la doble faz de una idea potente. *Medicina social*, 5(1), 89-95.

Tobar, F. (2001). Breve historia de la prestación del servicio de salud en la Argentina. *Med Sanitaria*, 1, 22.

Tobar, F. (2006). Descentralización y reformas del sector salud en América Latina. En Yardón, Z., Gurtler, R., Tobar, F. y Medici, A. (ed.) *Descentralización y gestión del control de las enfermedades transmisibles en América Latina*. Buenos Aires: OPS.



## Título

### Trabajo Libre

#### **Hacia la transversalización de la perspectiva de género en la Facultad de Psicología de la UNMdP: obstáculos y desafíos**

#### Autorxs:

- Castillo, Verónica Soledad [veronicacastillo@mdp.edu.ar](mailto:veronicacastillo@mdp.edu.ar) 223-5919-433
- Cutura, Martina [cuturamartina@gmail.com](mailto:cuturamartina@gmail.com) 223-536-8591
- Gonzalez, Paloma [gonzalezpaloma1704@gmail.com](mailto:gonzalezpaloma1704@gmail.com) 223-565-6561
- Ojea, Lara [lara\\_ojea@hotmail.com](mailto:lara_ojea@hotmail.com) 223-597-4281

Integrantes del Programa Activas Facultad de Psicología UNMdP

#### Eje:

Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales.

#### Introducción

Desde su apertura en el año 2019, el Programa Activas viene trabajando en pos del objetivo de transversalizar la perspectiva de género, tanto en lo que incumbe a las políticas y prácticas institucionales, como en la formación de Psicólogues, a través de la curricularización de dicho paradigma.

El Programa de Extensión Universitaria de Acción Colectiva para la Transversalización de la Perspectiva de Género y la Erradicación de la Violencia Machista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, forma parte de la Secretaría de Género y Diversidades de la mencionada unidad académica.

Entre las principales líneas de acción pensadas, planificadas y gestionadas por parte del Programa, podemos mencionar el acercamiento y trabajo conjunto con las cátedras a fin de poder visibilizar las problemáticas en materia de género y reforzar la formación continua en materia de género y diversidad, de docentes y estudiantes



en toda la Facultad de Psicología.

El presente escrito se propone abrir interrogantes y algunas líneas reflexivas a partir de la lectura de la recopilación de datos, realizada mediante la construcción y aplicación de una encuesta anónima destinada a docentes de todos los años y todas las asignaturas, con el fin de arribar a un diagnóstico de situación con respecto a la efectiva implementación de la perspectiva de género en el plan de estudios de la carrera de Lic. en Psicología de la UNMDP. En este sentido, se tomarán en cuenta inquietudes, dificultades y necesidades emergentes, así como también posibles resistencias.

Se trata de una encuesta realizada vía online, difundida a través de los medios de comunicación oficiales (redes sociales y mail institucionales). Hasta el momento de la realización del presente trabajo se recortó la muestra de un total de 41 encuestados y se desarrolló el análisis de los resultados a partir de dividirlos por ejes. Entre las preguntas realizadas se indaga la importancia de la perspectiva de género dentro de las asignaturas, su posibilidad de inclusión dentro del dictado de la misma, de debatir estas problemáticas y poder aportar bibliografía que incluya un enfoque de género y lecturas feministas/queer. Además, se indagó acerca de la propia formación en el área y la transmisión de los contenidos de las clases a la luz de este enfoque. Finalmente, como punto importante, además, se pretende obtener datos sobre el conocimiento que los docentes poseen acerca de las regulaciones y normativas vigentes en nuestra Facultad y en la Universidad sobre la temática.

La encuesta de construcción colectiva para docentes, junto con las demás líneas de acción emprendidas desde el Programa Activas y la Secretaría de Género y Diversidades, se han constituido como insumos que nos han permitido hacer una lectura situada acerca de las condiciones actuales de la formación académica de los futuros profesionales de la Psicología, para así poder repensar los desafíos de cara a la transversalización de la Perspectiva de género en la currícula y en las distintas acciones institucionales.

### INCLUSIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

La inclusión de la perspectiva de género en la currícula es una herramienta clave y transversal que permite mirar la realidad y las relaciones entre los géneros, dando



cuenta que las mismas se encuentran atravesadas por relaciones de poder que provocan asimetría. Por lo general, somos las mujeres quienes ocupamos un lugar de desigualdad y discriminación en los diferentes ámbitos donde nos desplegamos por ej: en el ámbito laboral. Por otro lado, es necesario tener en cuenta que estas relaciones atraviesan toda la estructura social y se relacionan con múltiples categorías que influyen en las personas: clase social, religión, edad, entre otras (Gamba, 2008).

Cuando en la encuesta docente se interrogó sobre si creían que era importante incluir la perspectiva de género dentro de la asignatura, la gran mayoría contestó afirmativamente. Entre los motivos que manifestaron se encuentran: lograr una formación que no reproduzca desigualdad por motivos de género, para problematizar contenidos arraigados de modelos europeos y norteamericanos patriarcales, para potenciar cambios en cuestiones de género y/o discriminación, para la formación de profesionales respetuosos e inclusivos, para actualizarse con la complejidad de fenómenos que se transitan hoy día, para evitar situaciones de violencia e invisibilidad, debido a que es una vacancia y un aspecto de relevancia social y épocal, ya que como docentes tienen la responsabilidad de motivar una actitud abierta, crítica y respetuosa dentro y fuera del curso, como así también propiciar vínculos cuidados, porque no es posible concebir el trabajo en Salud Mental sin tener en cuenta Derechos y desigualaciones históricas que no pueden ser omitidas en las intervenciones profesionales. También, que la ausencia de su reconocimiento puede derivar en errores epistémicos (por ej. sesgos en la selección de la bibliografía e invisibilización de los aportes de las mujeres y diversidades, para no reproducir un modelo de sufrimiento y exclusión).

#### *Una respuesta que invita a la reflexión*

La injusticia que se ha producido en relación al relegamiento de las mujeres e identidades disidentes, y la marginalidad de ciertas elecciones/orientaciones sexuales hace importante incluir la perspectiva de género en nuestra formación como forma de revertir esa situación.

Cuando se indaga sobre si está incluida esta perspectiva y de qué manera, las respuestas fueron las siguientes:





- algunos docentes contestaron que no se incluye o poco y nada;
- entre les que contestaron que sí manifestaron que se incluye en: a lo largo de todo el PTD, con el uso del lenguaje inclusivo, unidades de feminismo, en la selección cuidadosa de autores (incluyendo mujeres latinoamericanas), en el eje de salud, en talleres de internalización curricular, en las prácticas profesionales tutoradas, en textos sobre el feminismo, en ejemplos de investigaciones, a través de la perspectiva de les docentes de la cátedra en prácticos y teóricos, problematizando sesgos de género, en trabajos prácticos, en debates sobre la subjetividad de época de los textos, en evaluaciones, en el respeto por el pronombre que cada estudiante elija, revisando y reflexionando conceptos, desde la epistemología feminista.

## BIBLIOGRAFÍA

En relación a la implementación de bibliografía que porte autoría de mujeres e identidades diversas, lecturas feministas/queer, el 70% de les encuestades afirma que se propicia la inclusión de estas producciones.

La inclusión de textos e investigaciones llevados adelante por cualquier otra identidad de género que no constituya un representante de la masculinidad hegemónica, promueve la diversidad y la de-colonización en la producción de saber. Propicia la construcción de conocimiento situado, ya que visibiliza aspectos de la realidad que desde otra perspectiva son fácilmente silenciados por el nulo o escaso reconocimiento de la intersección de inscripciones que atraviesa una temática.

“Un pensar situado es inevitablemente un pensar feminista. porque si algo nos han enseñado la historia de las rebeldías, de sus conquistas y fracasos, es que la potencia del pensamiento *siempre* tiene cuerpo. Y que ese cuerpo ensambla, experiencias, expectativas, recursos, trayectorias y memorias.” (Gago, 2019, p. 11)

Es por todo esto que consideramos que la pluralidad de voces en la construcción de los saberes, contribuye a la formación de una mirada cada vez más integral de la realidad y convoca a una perspectiva ética, sensible y respetuosa de los derechos de todes con quienes nos vinculamos como estudiantes y profesionales.

## FORMACIÓN DOCENTE



Incorporar la perspectiva de género al trabajo cotidiano en las currículas, implica la formación y actualización constante por parte de los diferentes cuerpos institucionales, dada la complejidad que dicho paradigma configura y las problemáticas que van cobrando visibilidad, conforme a lo que cada época y entorno sociocultural permite.

En relación al ejercicio docente, no es posible transmitir lo que se desconoce, sensibilizar acerca de lo que no nos toca el cuerpo, y en ese sentido, toma relevancia el aporte de información que nos brinda esta sección de la encuesta para comenzar a trazar algunas hipótesis y líneas reflexivas acerca del estado de situación presente.

Un 90% de la muestra afirma haber realizado algún tipo de capacitación o formación en temáticas de género durante los últimos cinco años. Particularmente, poco más de la mitad de la muestra afirma haber realizado la capacitación en el marco de la Ley Micaela, dictada en la Universidad Nacional de Mar del Plata por el Programa Integral de Políticas de Género. Por último, el 80% de la muestra considera que la Universidad posee oferta académica sobre el tema.

### PRÁCTICAS DOCENTES RESPETUOSAS

Consideramos fundamental para poder avanzar en la inclusión de esta perspectiva, el hecho de poder pensar qué prácticas docentes se difunden teniendo en cuenta la diversidad y una perspectiva de Derechos.

En la formación de psicólogos es usual que se presenten diversos casos o viñetas clínicas a modo de ejemplificar y poder aplicar los conocimientos teóricos que se enseñan en las materias. En relación a estas prácticas se preguntó en la encuesta si a la hora de planificar las clases se contempla la representación de la diversidad. Del total de las respuestas más de la mitad de los docentes que respondieron contestaron positivamente ante esta inquietud. Algunos resaltaron que es parte de la libertad individual que tienen en las clases prácticas por lo tanto tratan de elegir y respetar la representación de las diversidades, pero no como una práctica que pueda aplicarse en todas las comisiones. Podemos considerar que la mayoría reconoce trabajar en este aspecto y poder mostrar diferentes representaciones actuales a fin de contribuir a la problematización y cuestionamiento de estereotipos. Sin embargo, alrededor de un tercio de los encuestados respondieron de forma



negativa de manera tal que consideran que la inclusión de estas temáticas no es algo planificado y ejecutado dentro de su asignatura. Entre las respuestas resaltan que falta problematizar el tema de diversidad de género y que no han llegado a ese nivel de profundidad en la discusión interna del trabajo docente. En algún caso destacan que no se proponen temáticas de acuerdo a problemáticas actuales.

En relación a poder pensar en las prácticas docentes que posibiliten espacios de debate en torno a los casos que se abordan y que se incentive a la problematización de los mismos, obtuvimos como resultado de la muestra que el 65,8% ha respondido de forma afirmativa, mientras que el 23,7% respondió que a veces se posibilita y en menor medida, el 10,5%, ha respondido de manera negativa por tanto no se incentiva poder problematizar o debatir respecto de los casos utilizados.

Consideramos un aspecto muy favorable y positivo que ante la pregunta de acerca si se favorece el respeto de las distintas identidades de género u orientaciones sexuales en los espacios de trabajos prácticos y/o teóricos, casi la totalidad de la muestra ha respondido de forma afirmativa, sólo habiendo una respuesta de forma negativa.

#### FACULTAD Y PROGRAMAS EXISTENTES

Consideramos entonces que la transversalización de la perspectiva de género incluye una amplia red de acciones, disposiciones y normativas tendientes a la construcción de una institución que visibilice las desigualdades y asimetrías de poder generadoras de políticas y prácticas de exclusión y vulneración de derechos, como así también a propiciar una formación profesional ética, por lo tanto crítica y situada.

Es por todo ello que las preguntas acerca del conocimiento que les docentes tienen acerca de reglamentaciones y dispositivos de intervención con perspectiva de género vigentes al interior de la Universidad, aporta un caudal de información de gran utilidad de cara a la detección de aquellos puntos a reforzar en el trabajo que el Programa Activas viene realizando desde su inauguración.

Al momento de indagar sobre el conocimiento de regulaciones universitarias y de nuestra facultad que promuevan estos debates y actualizaciones, el 31% de la muestra ha respondido de forma negativa, declarando desconocimiento o no emitiendo respuesta. Por otra parte, entre quienes afirman conocer algunas de las



acciones y reglamentaciones, el dispositivo que ha sido mencionado mayor cantidad de veces ha sido el protocolo de actuación en casos de violencia por razones de género en la UNMdP; en segundo lugar el curso de capacitación en perspectiva de género a partir de lo establecido en la Ley Micaela; en tercer lugar se hace mención a la secretaría de género y diversidades, el Programa Activas y el Programa Integral de Políticas de Género de la Universidad. Se mencionan en menor medida el compromiso por una facultad libre de violencia, el uso del lenguaje inclusivo, la OCS de transversalización de la Perspectiva de Género en las currículas, la aplicación de la Ley de identidad de género y el respeto por los pronombres e identidades autopercibidas, el cupo laboral trans, y las licencias por mapaternidad.

De un total de 41 docentes encuestados, el 85% afirma conocer el programa Activas, y en cuanto a su consideración sobre las posibilidades del Programa, de acompañar la incorporación de la Perspectiva de Género en las cátedras y el cómo hacerlo, se ha obtenido como resultado un alto número de respuestas positivas, con sugerencias insistentes, por ejemplo: la realización de capacitaciones y talleres, difusión de materiales creados por las cátedras en repositorios con acceso abierto o por estudiantes a través de la difusión de TIFs que aborden la temática, y la creación de espacios de diálogo y debate. Algunas propuestas enunciadas de forma singular se orientaron a la modificación de las reglamentaciones vigentes (sin especificar cuales), la evaluación al interior de las cátedras con el fin de poder evaluar cómo se promueve la incorporación de la perspectiva de género (haciendo alusión en una de las respuestas a la “libertad de cátedra”); se propuso también promover dinámicas de vinculación entre docentes y estudiantes y la consulta a estos últimos acerca de su percepción sobre el desarrollo del enfoque en cuestión en las diferentes asignaturas (vale aclarar que desde el programa Activas se ha realizado y difundido una encuesta dirigida a estudiantes que ha tenido un número bajo de respuestas, con lo cual se seguirá trabajando).

### Algunas reflexiones y conclusiones

Nos gustaría reflexionar acerca de la dificultad que tuvimos en relación a la participación en la encuesta que estuvimos analizando. Esta encuesta fue un recurso pensado como una herramienta accesible y de “respuesta rápida”. Sin



embargo, y a pesar de creer que la participación sería alta, encontramos que no fue respondida multitudinariamente por parte del cuerpo docente. Para su difusión, se enviaron mails a referentes principales de cada cátedra, buscando así lograr una muestra representativa en cuanto a las asignaturas y los años curriculares en donde se dictan. También se difundió mediante el mail institucional en las cátedras que tenemos contacto y mediante redes sociales. Finalmente, la muestra quedó configurada por un número que promedia un representante por cátedra.

Una primera lectura, nos permite delinear algunas inferencias acerca del lugar que se le asigna a las cuestiones de género en la actual formación. En ese sentido nos formulamos el objetivo de poner a trabajar la información obtenida para detectar y reconocer aquellos aspectos y temáticas que desde el Programa se pueden reforzar y ser de utilidad para la planificación de acciones futuras. Al fin y al cabo, ese es uno de los principales objetivos de la sistematización de experiencias como herramienta metodológica transformadora.

El trabajo realizado nos permite reconocer que, si bien se fue dando un proceso gradual hacia la curricularización en la perspectiva de género en la formación profesional, aún queda un largo camino por recorrer. Asimismo, vale aclarar que los resultados obtenidos en la presente encuesta, constituyen resultados parciales, ya que la misma continúa su curso de construcción.

Es de resaltar cómo los docentes participantes de la encuesta ponen de relieve la importancia de su compromiso a la hora de estar en el aula, vincularse con sus asignaturas de referencia, los materiales que incluyen, etc. Creemos que la visibilización de lo político de su rol es uno de los motores que potencian la inclusión de la perspectiva de género en nuestra formación.

Además, es necesario valorar el apuntalamiento institucional de la realización de esta y otras acciones colectivas que apunten a problematizar cómo se lleva a cabo la transversalización de esta perspectiva en la currícula así como en los distintos ámbitos institucionales que hacen a los recorridos por nuestra unidad académica y con esto como punto de partida, delinear los pasos a seguir para su profundización.

A modo de cierre, nos parece interesante una reflexión que acerca A. M. Fernández (2013) sobre la importancia de ser conscientes de las transformaciones en prácticas sociales y su impacto necesario en las formas y contenidos que enseñamos y





aprendemos. Plantea que ciertas prácticas sociales eróticas, amorosas y sexuales:

“...han ido más rápido que las teorías. En tal sentido ponen en interrogación los conocimientos de las ciencias humanas, sociales, médicas, la psicología y el psicoanálisis habían construido dentro de los paradigmas binarios modernos. Estos modos de subjetivación-objetivación que se despliegan en las vidas cotidianas hoy instituyen un fuerte desafío a las investigaciones que indaguen estos temas como también a los abordajes clínicos. Se hace necesario avanzar en construir e implementar categorías conceptuales y metodológicas que puedan captar las *lógicas de diversidad* en las que se despliegan estos modos de subjetivación contemporáneas.” (p. 20)

## **Bibliografía**

- Fernández, A. M & Siqueira Peres (ed). (2013). *La diferencia desquiciada. Géneros y diversidades sexuales*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Gamba, S. (2008). *¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género?* Recuperado (12-04-10) de: <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1395>
- Gago, V. (2019). *La potencia feminista: O el deseo de cambiarlo todo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tinta Limón

## **Título**

“Tutorías pre-parciales entre pares”: dispositivo de abordaje integral del material bibliográfico para estudiantes de la Licenciatura en Psicología.

Autorxs:

Sadobe, Blas Maximiliano

Mails de contacto

blassadobe@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología



## Resumen:

En este trabajo se hablará del dispositivo de tutorías entre pares, definiéndolo como un espacio en donde un estudiante par, desde su rol de docente adscripte, genera conocimiento y contención al estudiantado desde un lugar de acompañamiento y andamiaje, enfocado en la tarea de ser el puente entre la docencia y el estudiante. En este sentido, y siguiendo esta línea de pensamiento, el “ser estudiante” es una cuestión que se construye y se adquiere a través del tiempo, por ende, facilitar dicha construcción contribuye a una mejor y más rápida afiliación institucional.

Este trabajo busca abrir líneas de investigación teóricas y prácticas acerca del impacto que espacios como este puedan tener en el rendimiento de los estudiantes en las instancias pre-parciales. A su vez esto dará cuenta de su necesaria implementación en la totalidad de las cátedras, a lo largo del plan de estudio.

Pero también debemos de analizar otras variables que también pueden afectar, como es el acceso al material de estudio, la reducción del mismo, la confección de fichas como una tercera fuente que acerca el material hasta llegar a la primera fuente, la formación de los ayudantes en docencia universitaria, entre otros. Por esas razones propongo un estudio de las tutorías dadas por docentes adscriptos, a la vez que recomiendo e incentivo la propagación de las mismas en las diferentes cátedras de la carrera.

Se podría pensar que este espacio generaría un lugar de confianza, mejor comunicación, más debate y mayor intercambio desde esta relación estudiante docente – estudiante cursante. A su vez que promueven una mayor apropiación del material de estudio y una mejor aproximación a la materia.

De esta forma se podrían hipotetizar y problematizar acerca de si la presencia de docentes adscriptes, en su figura de tutores pares, se lograría una relación es más cercana, por ende, las presiones e inhibiciones existentes se desdibujan, logrando así un espacio de contención y de confianza para poder trabajar de manera conjunta, el material para el parcial.



Eje Temático:

13-Formación Universitaria: grado y postgrado. Practicas Integrales.

Subtema:

Formación docente

Palabras claves:

Tutorías – Andamiaje – Adscriptos – Afiliación – Facilitar

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

Para poder empezar a desarrollar el tema que me convoca es necesario enmarcarlo en los dos espacios fundamentales para poder problematizarlo.

El primero es desde el rol de facilitador pedagógico, una figura creada desde la facultad de psicología con el propósito de andamiar a les estudiantes ingresantes y reingresantes postpandemia para que adquieran, desarrollen y formen habilidades propias del rol para generar la construcción y el oficio del “ser estudiante”. Desde este punto, Perrenoud define que el mismo ejerce un “tipo de trabajo determinado reconocido o tolerado por la sociedad y del cual obtiene sus medios de subsistencia” (2006, p. 12.). Desde este punto, podemos dar cuenta de cómo se construye un saber particular en base a este oficio y de qué manera se trabajan diversas cuestiones para obtener esos medios de subsistencia en el ámbito educativo. En ese sentido es donde, desde nuestro espacio y nuestra labor de facilitadores, colaboramos con una mejor y más rápida inserción a la institución para que les estudiantes puedan adecuarse a ese rol, otorgándoles ciertas herramientas y conocimientos necesarios. Así, generar un estudiante activo, capaz de ejercer el oficio de manera crítica y conciente para afrontar su trayectoria académica.

El segundo espacio es desde el rol de estudiante adscripto, una figura clásica de nuestra formación, que se encuentra en casi todas las cátedras, donde su objetivo



principal es construir conocimientos y adquirir herramientas para poder ejercer un futuro docente en el ámbito de educación superior de la materia de su interés. Las actividades las cuales se proponen que se realicen desde nuestro espacio son la asistencia semanal a reuniones de cátedra y clases teóricas, colaboración en el dictado de trabajos prácticos, y organización de tutorías presenciales y virtuales. En este punto es clave poder entender la importancia de los adscriptes como un puente entre los docentes y el estudiantado.

Con la descripción de estos dos espacios complementarios se puede empezar a hablar acerca del espacio de tutorías pre parcial entre pares.

### Desarrollo

El espacio de tutorías pre parciales/finales es una demanda cada vez más frecuente por parte de estudiantes que precisan cerrar con algunas ideas u obtener ciertas guías para afrontar el material de estudio, así lograr un mayor y mejor desempeño en dicho examen. Socializar conceptos, escuchar explicaciones concretas y conseguir un sentimiento de acompañamiento funcionarían como un motor de motivación de los estudiantes. Y, aunque existe una mejor accesibilidad a las diversas lecturas de las materias, la reducción de las mismas y la confección de fichas como una tercera fuente que acerca el material hasta llegar a la primera fuente, estos espacios siguen siendo ampliamente concurridos y solicitados.

En este punto, Bruner describe que “Lo bien que el estudiante domine y use las habilidades, el conocimiento y las formas de pensar dependerá de cuán favorable o facilitadora sea la ‘caja de herramientas’ cultural que ofrezca el profesor al aprendiz.” (1997, p. 2); a su vez comenta que “en virtud de nuestra participación en la cultura, el significado se hace público y compartido. Nuestra forma de vida, adaptada culturalmente, depende de significados y conceptos compartidos, y depende también de formas de discurso compartidas que sirven para negociar las diferencias de significado e interpretación.” (1991, p. 29). Para el autor, difundir, generar estas herramientas y realizar conocimientos compartidos por parte del educador son claves para una mayor apropiación del material teórico y un mejor



desempeño académico para lograr avances y consolidar la afiliación institucional del estudiante a través de su trayectoria académica. Desde esta perspectiva, el dispositivo de tutorías colaboraría, como espacio complementario al dictado de clases, a lograr dicho objetivo.

¿Por qué la importancia a las tutorías entre pares? Creo que, sin tener certezas teóricas, hablando desde mi perspectiva y recorrido personal, que, al tener a otro estudiante delante dando la tutoría, se logra una relación diferente a la que se da en el par docente – estudiante. En esta se puede ver un nivel de confianza en la cual se pensaría que podría generar una mejor comunicación y pérdida de la vergüenza, donde se ve más participación y predisposición al habla por parte de los estudiantes, por ende, una mayor apropiación del material de estudio y de las cuestiones teóricas. Esta es la hipótesis principal la cual guía este trabajo.

Pero no olvidemos que, aún en este tipo de relación, existe cierta asimétrica que no podemos evitar. Para esto es necesario el acompañamiento y la guía de los docentes para capacitar de manera íntegra dicho rol. Dar cuenta de todos los detalles que conforman el “ser educador” es una tarea que se debería transmitir de los formadores a los adscriptes.

Problematicemos lo siguiente: ¿Es capaz un adscripte de hacerse cargo de dicho espacio? La respuesta es sí. Propongo tres razones las cuales someto a discusión:

1. Aprobó el final de la materia: al haberlo hecho se cree que contiene los conocimientos de la materia. Recordemos que se suele pedir una nota alta de ese estudiante para poder ser adscripte.
2. Pasó por un concurso: le estudiante no solo que género y envió un curriculum, sino que paso por un sistema de selección de personal, al cual se le evaluó desde diversos aspectos a través de un concurso. Por ende, se supone que se eligió a las personas capaces de ejercer dicho rol.
3. Es parte del armado y dictado de clases: está en constante formación para un posible rol de educador, asistiendo a prácticos, teóricos y reuniones de cátedra. Escucha, lee y estudia tanto como otro estudiante, pero a su vez prepara el material,





lo sintetiza y lo desarrolla como un docente.

Para finalizar podríamos plantear lo siguiente: ¿Debería de ser obligatorio que los adscriptes se responsabilicen de estos dispositivos? No, ya que, al ser un rol no remunerado, quedaría en la predisposición no solo de la cátedra sino de los mismos adscriptes el generar o no dichos espacios. Pensar y fomentar las tutorías entre pares como una posible actividad de formación y capacitación docente podría ampliar la oferta de dicho dispositivo, pero imponer su obligatoriedad iría en contra del espíritu de dicho rol.

### Discusión

Podemos ver que, a través de lo planteado, se fueron problematizando diversos aspectos acerca de las tutorías entre pares. La idea de este trabajo es que se pongan a prueba estas cuestiones, que se estudien las variables que fui desarrollando a lo largo de este trabajo y que se llegue a una conclusión concreta de dicho espacio.

Mientras tanto, y para finalizar, apelo a las diversas cátedras de la institución la posibilidad de replicar dicho dispositivo, que se les de voz, integración, confianza y que se reconozca la importancia del rol del adscripte como estudiante en formación para un posible ejercicio de la docencia.

### Bibliografía

- Bruner, J. S. (1991) Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Madrid, España: Alianza.
- Bruner, J. S. (1997) La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor.
- Carlino, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.



- Ordenanza N° 15 / 2022. Consejo Académico, Facultad de Psicología, UNMDP. Proyecto de Facilitadores Pedagógicos de la Afiliación Institucional y de las Trayectorias Académicas para la Inserción Institucional Postpandemia. 9 de marzo de 2022.
- Perrenoud, Ph. (2006) El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar. Madrid: Editorial Popular.
- Vygotsky, L. (1930) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, España: Grijalbo.

## **Título**

Facilitadores Pedagógicos: un dispositivo para el acompañamiento en las trayectorias académicas de estudiantes universitarios

Autorxs:

Tolaba, Julieta; Risé, Carolina; Abinzano, Mariana y Biesa Orsi, Delfina

Mails de contacto

julietactolaba@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El Proyecto de Facilitadores Pedagógicos es un dispositivo universitario destinado al acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo fue creado en el año 2022 y reúne un equipo conformado por siete estudiantes avanzados de esta licenciatura, coordinados desde la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y la Subsecretaría de Seguimiento Curricular de dicha



facultad. El objetivo principal de este proyecto es el acompañamiento en la trayectoria académica de estudiantes ingresantes y re-ingresantes principalmente luego de la pandemia a causa del COVID 19. Desde este espacio se trabaja con estudiantes que ingresan a la carrera por primera vez, aquellos que se encuentran cursando hace varios años y con quienes proyectan una reinserción en la facultad pasado un período de tiempo. Se promueve así el ingreso, el acceso, la permanencia y la regularidad de los estudiantes. El dispositivo surge como continuidad del proyecto de “Tutorías Pares Virtuales”, implementadas por el Rectorado de la UNMDP en el año 2021. Retoma del mismo la noción del estudiante avanzado como un par con experiencias y saberes que pueden ser de utilidad para la intervención, a la vez que posibilita un espacio cercano con el cual los estudiantes pueden identificarse. Las diferencias fundamentales entre ambas propuestas, radican en que el presente programa trabaja de manera principalmente presencial y entiende el rol del facilitador desde un acompañamiento más amplio, no sólo por el tipo de diseño sino por su específica implementación. Desde el presente proyecto, se piensa el ingreso al ámbito universitario como un pasaje novedoso, que requiere la adquisición de habilidades y conocimientos para transitar esta etapa de formación. En ese sentido, se busca fomentar la *afiliación institucional* y el aprendizaje en torno a *ser estudiante universitario*, teniendo en cuenta que las trayectorias académicas se dan en diferentes condiciones de posibilidad, y que si bien existen tiempos académicos establecidos propuestos en los planes de estudio, también hay tiempos subjetivos. Es en este punto que se vuelve de suma importancia el trabajo con las singularidades en un contexto colectivo y a su vez, altamente normativo. El equipo de Facilitadores realiza la función de *andamiaje* en este proceso (Vygotsky, 1930; Bruner, 1991; 1997), buscando la progresiva autonomía de los estudiantes, detectando dificultades y potencialidades, ofreciendo un apoyo transitorio en el pasaje a la vida universitaria, permitiendo operar con intervenciones colectivas como también personalizadas, que apuntan a promover la apropiación del espacio universitario. A estos fines, se dispone un lugar para la atención presencial, al tiempo que se realizan procesos continuos de evaluación, diagnóstico e intervención para crear diversos dispositivos como talleres, encuentros, difusión de información, entre otros. El contacto con los estudiantes que



consultan y participan de las actividades, junto con la experiencia que eso trae aparejado permite, a los integrantes del equipo, delinear algunas de las problemáticas que insisten en el tránsito por la universidad y con ello diseñar, implementar y sugerir posibles líneas de acción.

Eje Temático:

Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales

Subtema:

Palabras claves:

Facilitadores Pedagógicos - permanencia universitaria - andamiaje - estudiantes universitarios

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Acerca del dispositivo de Facilitadores Pedagógicos**

El Proyecto de Facilitadores Pedagógicos es un dispositivo universitario destinado al acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo fue creado en el año 2022 y reúne un equipo conformado por siete estudiantes avanzados de esta licenciatura, coordinados desde la Subsecretaría de Asuntos Estudiantiles y la Subsecretaría de Seguimiento Curricular de dicha facultad. Se construyó con el objetivo de ofrecer a los estudiantes de la unidad académica un espacio compuesto por pares que puedan proveer orientación y apoyo en su paso por la misma. La propuesta es trabajar en la alfabetización académica (Carlino, 2005) teniendo en cuenta que *a ser alumno universitario se aprende* (Perrenoud, 2006).

En este marco, se exponen las problemáticas que trae aparejado el tránsito de la vida extra universitaria al mundo universitario, como por ejemplo el pasaje del nivel



secundario al nivel de educación superior. En el ingreso a la universidad se juega una redefinición acerca de la propia identidad enlazada con las demandas de la sociedad –familiares, económicas, desarrollo profesional, etc–. En este sentido, las preguntas por parte de las y los estudiantes, pueden girar en torno a las razones del acercamiento a una casa de altos estudios, mediante lo cual pueden observarse las diferentes realidades –sociales, ideológicas, económicas, culturales, etc.– que se ponen en juego, y justamente es con esa diversidad con la que trabajamos, buscando favorecer y facilitar el acceso y permanencia a la educación universitaria, teniendo en cuenta los tiempos subjetivos y las historias personales de cada estudiante.

Con respecto a la afiliación institucional, comprendemos que, al igual que ser estudiante universitario, es un proceso que se construye en el hacer –como en el pensar y en el sentir–. Es la continuidad y la permanencia lo que colabora con la pertenencia, pero no es lo único, ya que desde la institución debemos crear marcos de contención suficientes para que las posibilidades de ser parte sean sostenibles y sustentables, entendiendo por esto que el acceso a la universidad libre, gratuita y de calidad es un derecho y un hecho democratizante, y que no debe separarse del apoyo y el acompañamiento que también se requiere durante el recorrido académico.

Enlazado con esto y con ánimos de invitar a la reflexión, se pueden recuperar las palabras de Hugo Juri (2022), quien sostiene que:

Hoy en nuestro país la universidad tiene una clara tendencia a la endogamia, ya que concurren a ellas mayoritariamente hijos de egresados o de personas que transitaron sus aulas. El hito aspiracional de la movilidad social ascendente se detuvo por el quiebre de un sistema educativo que hoy no retiene en el secundario a la mitad de sus estudiantes y que prepara deficitariamente para la educación superior a buena parte de los que lo superan. (p. 23).

Asimismo el autor invita a que las y los universitarias/os nos preguntemos si estamos cómodas/os con este *status quo* o si por el contrario se requiere de una





revisión acerca de las trayectorias académicas y la estructura con las que están diseñadas, a los fines de poder dar respuesta a las diferentes posibilidades y realidades que se viven en la actualidad del país y del mundo.

Las posibilidades de acceso y permanencia en las carreras, independientemente de la gratuidad y de la irrestricción en los ingresos, se ve dificultada en varios casos, razón por la cual requieren revisión y seguimiento: quienes no pueden cursar de forma presencial debido a que no viven en la ciudad; quienes tienen una discapacidad; quienes estudian y trabajan o, quienes tienen personas a cargo para su cuidado.

Sumado a esto y frente a un escenario tan drástico como lo fue la pandemia a raíz del COVID-19, se agudizó la necesidad de recuperar saberes y experiencias generadas colectivamente en torno al oficio de ser estudiante. Fue así como surgió la posibilidad de pensar en un dispositivo que visibilice y fortalezca las diferentes experiencias.

Desde una perspectiva crítica y con fines emancipadores, se fue conformando este dispositivo, un proyecto en constante reformulación pero que mantiene como rasgo fundamental la necesidad de generar prácticas de autogestión, cooperación y autonomía en las y los estudiantes pertenecientes a la comunidad universitaria de la facultad donde se desarrolla. Desde este proyecto se busca diseñar un espacio al cual los estudiantes puedan referenciarse para aprender ese oficio de la mano de otras personas que hayan pasado por ese mismo proceso, y que cuentan con el conocimiento de los aspectos formales del ámbito facultativo, diferenciándolo de un mero *saber de pasillo*.

Las intervenciones realizadas por el equipo tienen como guía la metáfora de *andamiaje* planteado por Bruner (1991; 1997), según el cual cuando un enseñante interactúa con la intención de enseñar a un aprendiz tiende a adecuar el grado de ayuda al nivel de competencia que percibe. A menor competencia, mayor será la ayuda que le proporcionará el enseñante. Este andamio permite que el aprendiz vaya aprendiendo y a medida que va siendo más competente, el enseñante retira su ayuda y concede más responsabilidad y control de la tarea al aprendiz, para que



pueda, finalmente, realizar la actividad o tarea autónomamente. El resultado final es que el “andamio” (las ayudas del instructor), al ser innecesario, se retira. (Guilar, 2009). En base a esto, se propicia que los y las estudiantes puedan hacer propias las herramientas facilitadas por el equipo, para que puedan desarrollar un transitar autónomo por las aulas, alejándose de un acompañamiento de tipo paternalista.

### **Desarrollo del dispositivo**

Al momento de seleccionar el grupo de estudiantes que componen el espacio, se buscó la complementariedad de perfiles y la diversidad en cuanto a la experiencia, la formación y el recorrido curricular y extracurricular; permitiendo el surgimiento de ideas diversas respecto de las acciones a seguir y la visión del proyecto en sí mismo. Esto permitió diseñar el dispositivo de forma conjunta, con diversidad de perspectivas y recursos. Asimismo, permitió que los integrantes del equipo puedan tener presente, de forma constante, la diversidad de trayectorias posibles y no considerar la propia como la única disponible.

Los integrantes estudiantes del proyecto tienen una doble fuente de saberes que permiten acompañar de forma global las experiencias de las y los estudiantes. Desde el lado de los propios recorridos se ofrece un saber específico que se va construyendo a lo largo del transcurso de la formación, a la vez que la coordinación desde la gestión de la facultad permite una actualización constante respecto a normativas y procedimientos, al tiempo que establece una vía de comunicación directa para solucionar gestiones de tipo administrativo.

Si bien los objetivos del proyecto se encontraban delimitados desde un inicio, la manera de llevarlo a cabo se fue desarrollando a medida que se realizaba una presentación del espacio a la comunidad educativa, del diagnóstico acerca de cuáles eran las problemáticas que insistían y de las evaluaciones de las intervenciones realizadas.

Para ello, y en concordancia con lo que desarrolla Torres-Carrillo (2021), se utiliza una *metodología de investigación social alternativa*, orientada a la construcción de conocimiento a partir de la práctica, es decir, acudiendo a la sistematización de experiencias. Nos resultó sumamente determinante recuperar los imperceptibles



saberes y aprendizajes que se iban generando a partir de la experiencia de ser estudiante, con el objetivo de generar prácticas emancipadoras de transformación social, y de apropiación del campo universitario. Para ello, se necesitó de los testimonios de cada uno de los protagonistas, es decir, de las y los estudiantes, con la finalidad de revalorizar los saberes narrativos y experienciales de los mismos en pos de fortalecer y mejorar la trayectoria académica y el recorrido por la universidad.

El equipo realiza una etapa de diagnóstico respecto de las demandas estudiantiles. Para ello, se lleva a cabo un encuentro con estudiantes para relevar aspectos que se encuentren involucrados en los avances y retrocesos en su trayectoria académica. Así, se utiliza la demanda espontánea en nuestra oficina o vía WhatsApp, para tener en cuenta lo que surge con mayor insistencia en los distintos momentos del ciclo lectivo, y poder tomar acciones al respecto.

Las problemáticas que surgen pueden dividirse en dos tipos principales: por un lado, las consultas respecto de trámites administrativos y por otro, dudas respecto a cuestiones pedagógicas como escritura y lectura académica, preparación de finales, planificación, entre otros. Esto mantiene el rol en un intermedio entre lo pedagógico y lo burocrático, dado que el aprender a ser estudiante comprende ambos ejes.

Entre las actividades desarrolladas se incluye la atención presencial en la facultad y vía Whatsapp y redes sociales, difusión de información relevante para estudiantes mediante redes sociales, desarrollo de talleres de preparación de finales y escritura académica, creación de grupos de estudio, encuentros presenciales, entre otras. Todas estas actividades apuntan al acompañamiento y asesoramiento a los y las estudiantes en los aspectos pedagógicos y burocráticos y su entrecruzamiento con las distintas realidades de cada uno/a de los y las estudiantes.

Si bien gran parte de la labor se orientó a ingresantes de la postpandemia - quienes se encuentran por primera vez con el entorno universitario físico -, también se dió el encuentro con estudiantes que retomaron los estudios pasado un periodo de tiempo, con estudiantes avanzados y con estudiantes próximos a graduarse. Esto da cuenta de que el proceso de aprender a ser estudiante es continuo y que puede requerir acompañamiento en sus diversas etapas.



Se apunta a que los propios estudiantes que se acercan al espacio puedan sentirse protagonistas de su transitar, promoviendo la incorporación de las herramientas necesarias al tiempo que se ofrece un espacio de cuidado, donde el registro de las emociones relacionadas al tránsito académico tienen lugar para surgir.

Como premisa subyacente a todo el accionar del equipo se encuentra el propiciar el encuentro entre estudiantes y los diversos actores institucionales que pueden dar respuesta a sus necesidades así como el encuentro entre estudiantes entre sí para compartir experiencias, herramientas y acompañarse en este novedoso transitar.

Asimismo, el equipo de facilitadores cuenta con una instancia de reuniones grupales donde han podido ponerse en juego no solo las visiones respecto de los diagnósticos y las posibles intervenciones a realizar, sino también las afectaciones que se producen en el encuentro con los y las estudiantes y que pueden tener influencia en las tareas a realizar. Aquí también se parte de la premisa de que el trabajo es conjunto y que también requiere del acompañamiento de otros que puedan aportar una mirada distinta.

### **Reflexiones finales**

Dado que se trata de una figura nueva, el diseño del dispositivo implicó el dominio de la flexibilidad ya que lo que se detectaba como demanda y su posible respuesta desde el equipo no siempre se presentaba como efectiva, y esto lleva a rearmar lo planteado para utilizar nuevas estrategias. Esto da cuenta del proceso de construcción en el que el dispositivo aún se encuentra y de la potencialidad del mismo para el acompañamiento a los y las estudiantes, ya que las dimensiones que intervienen en el transitar académico son múltiples y son variados los aportes que los diversos actores institucionales pueden desarrollar en conjunto para dar respuesta a las problemáticas que afectan a los y las estudiantes.

Uno de los principales efectos registrados en la implementación del dispositivo, tuvo que ver con el reconocimiento por parte de las y los estudiantes de su capacidad activa en el proceso de construcción del conocimiento, y que además puedan pensarse como referencia para otras y otros estudiantes, a los fines de promover



una mayor participación colectiva.

Los encuentros, actividades y talleres fomentaron la ampliación de redes de apoyo y un mayor sentimiento de pertenencia donde poder conformar una memoria colectiva cargada de sueños, experiencias, miedos y expectativas sobre el futuro. En este recorrido se visibilizó la necesidad de ser-estar con otros, que tanto se había resentido en el periodo de pandemia. Se fueron desenlazando nuevos sentidos de comunidad que aportaron una mayor seguridad a los y las estudiantes, lo que da cuenta de los efectos que puede tener el transitar académico en compañía de otros.

### Bibliografía

Bruner, J. S. (1991) *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.

Bruner, J. S. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor.

Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Guilar, M. E. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241.

Juri, H. O. (2002) *Miradas sobre la autonomía universitaria*. En: Alberto E. Barbieri [et al.]; compilación de Gonzalo Álvarez [et al.]. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.

Ordenanza N° 15 / 2022. Consejo Académico, Facultad de Psicología, UNMDP. Proyecto de Facilitadores Pedagógicos de la Afiliación Institucional y de las Trayectorias Académicas para la Inserción Institucional Postpandemia. 9 de marzo de 2022.

Perrenoud, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Editorial Popular.

Torres-Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social.*, 21, 27–47. <http://www.scielo.org.co/pdf/prsp/n31/2389-993X-prsp-31-27.pdf>





Vygotsky, L. (1930) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.  
Barcelona, España: Grijalbo.



## **Título**

¿Quiénes somos nosotros como grupo?

Autorxs:

Cornero Gramajo, Florentina Azul.

Mails de contacto

corneroflorentina@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología.

Resumen:



El presente trabajo consiste en el desarrollo de un ensayo del ciclo 2022 de manera sintetizada de la experiencia grupal de los y las integrantes del Grupo de Reflexión para el Aprendizaje de la Psicología Nivel II. Basado en una observación participativa, así también como la descripción e informe escrito de los procesos subjetivos y grupales presentes en esta experiencia, aplicando para esto la reflexión, comprensión y aprendizaje fomentado por la cátedra de G.R.A.P. II.

*La pandemia representó una crisis económica-social que afectó a la gran mayoría.* Después de dos años, el confinamiento obligatorio finalizó. Las primeras semanas en la universidad tras el regreso a la presencialidad reflejaron en la conformación del grupo grandes expectativas sobre la experiencia presencial, como también, las nuevas problemáticas de dicha experiencia, tales como: la inhibición; nuevos pensamientos, sentimientos y conductas sociales; los llamados *silencios incómodos* y desconcierto ante la nueva modalidad.

Considerando fundamental contemplar el contexto social, surgirían las siguientes interrogantes: *¿La virtualidad afectó nuestra manera de comunicarnos con el otro? ¿Cómo afecta esto mismo a la construcción del grupo y por consiguiente a la identificación de las subjetividades?*

Durante el transcurso del primer y segundo cuatrimestre, habría un notorio enriquecimiento de la reflexión y construcción del pensamiento en torno a temas y preguntas que aportarían diversas respuestas a los interrogantes mencionados anteriormente:

- *El nuevo contexto histórico-social y la vuelta a la presencialidad.* Con la realización de cortometrajes audiovisuales, se puso en manifiesto la espontaneidad e improvisación de las escenas que (aunque diferentes sean) también sirvieron como puntos de conexión y espacio de identificación para los miembros del grupo respecto a las expectativas y realidades de la presencialidad.
- *Modalidad híbrida, virtualidad versus presencialidad.* ¿Qué modalidad es la más adecuada para el desarrollo del grupo? Si bien hay cierto “favoritismo” por los encuentros presenciales, no podría afirmarse una sola modalidad como único espacio de identificación y conformación de grupo, ya que las experiencias de los miembros del grupo son diversas.



- *El desarrollo del significado de G.R.A.P. y la importancia del mismo para la carrera de Psicología.* Se aborda el Grupo de Reflexión como necesario para la carrera, entendiendo que la mirada y la comunicación con el otro es necesaria para su educación como futuras y futuros psicólogos.
- *Silencio.* ¿Qué es y por qué incómoda? ¿Es acaso el vacío que impulsan a los sujetos para poder conectar con el otro? ¿O es el miedo a ser expuesto a la crítica ajena? Esto podría ser abordado desde la mirada de Edelman, L y Kordon, D.

Finalmente, el objetivo de responder la pregunta: “¿Quiénes somos nosotros como grupo?” favorecería a la formulación de conclusiones, las cuales pretenderían dar cuenta las nuevas problemáticas que trajo la presencialidad y de qué manera la virtualidad dejó una marca en nuestra manera de comunicarnos y expresarnos.

Eje Temático:

Formación universitaria. Grado y postgrado. Prácticas integrales.

Subtema:

Trabajo final de Grupos de Reflexión para el Aprendizaje de la Psicología.

Palabras claves:

Grupo - Virtualidad - Presencialidad - Subjetividad - Nuevas problemáticas.

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)



### **Introducción:**

El presente trabajo consiste en el desarrollo teórico de la experiencia grupal, el rol e identidad de los y las integrantes del Grupo de Reflexión para el Aprendizaje de la Psicología; Nivel II. Con el objetivo de abordar la pregunta: ¿Quiénes somos como grupo?, se desarrollará un ensayo del ciclo 2022 de manera sintetizada, haciendo énfasis en los temas abordados por el grupo y a la conformación progresiva del mismo.

Dicho ensayo se ha realizado por medio de la observación partícipe, así también como la descripción e informe escrito de los procesos subjetivos y grupales presentes en esta experiencia, aplicando para esto la reflexión, comprensión y aprendizaje fomentado por la cátedra de G.R.A.P. II.

### **Proceso Grupal:**

En el devenir dinámico y continuo del Grupo de Reflexión para el aprendizaje de la psicología, se fue construyendo una identidad de grupo entre los integrantes en encuentros de modalidad híbrida. A saber, encuentros presenciales de una hora y media de duración llevada a cabo dentro de la institución y; encuentros virtuales, en foros de Reflexión intercalados entre cada encuentro presencial. En este espacio de reflexión para el aprendizaje de la psicología, partiendo de un matiz grupal, se desarrollaron vínculos, identificaciones y una identidad personal.

*¿La presencia de otros permitió en el grupo un espacio de identificación?* Respecto a esto, Edelman, L. y Kordon, D. Comp. (2011) afirman: “Ofrecen, por la presencia de los otros, múltiples espejos. Generan una vivencia inicial de angustia y temor a la despersonalización, pero permiten luego una visión de aspectos del sí mismo y un enriquecimiento en la trama identificatoria” (p.40).

En el encuentro presencial que se dio lugar el 11 de abril de 2022, basándose en una propuesta por parte coordinadora, el grupo de la comisión se debió dividir en subgrupos en dónde cada uno elegiría una imagen con la que pudiera representar lo que deseará con relación al grupo y las expectativas de su participación en el mismo; entre otras cosas. *¿Se podría hablar de una inicial identificación del grupo mediante la elección de imágenes?* Si bien estas eran diversas visualmente, las expectativas o significado que cada subgrupo le otorgo





sirvió como un punto de conexión entre ellos.

En este “espejo” los integrantes del grupo construyeron una presentación con un otro, conociéndose e identificándose como estudiantes de la carrera de Psicología, por su interés y ganas de participar y transitar la presencialidad, el gusto por el mate o las vivencias respecto a la pandemia que atravesó a todos y a todas.

*¿Qué expectativas respecto a la asignatura G.R.A.P. se compartieron entre los integrantes del grupo respecto a la modalidad presencial?* Las expectativas se compartieron en el encuentro virtual del 18 de abril y las mismas fueron las siguientes: El conocer y compartir con ese otro actividades e intereses; Disfrutar de las nuevas experiencias que traería consigo la presencialidad; Transitar la nueva modalidad como Grupo y; La conformación misma de este.

A medida que los encuentros fueron transcurriendo en el primero y segundo cuatrimestre, hubo un notorio enriquecimiento de la reflexión y construcción del pensamiento en torno a temas y preguntas que serán desarrollados a lo largo del trabajo.

### **1) El nuevo contexto histórico-social y la vuelta a la presencialidad:**

*La pandemia representó una crisis económica-social que afectó a la gran mayoría.* Después de dos años, el confinamiento obligatorio finalizó y los miembros del grupo pudieron encontrarse en el primer encuentro presencial del 11 de abril de 2022. Las primeras semanas en la Facultad tras el regreso a la presencialidad reflejan, en la conformación del Grupo, grandes expectativas sobre la *experiencia presencial*, así también como las nuevas problemáticas de la misma, tales como: La inhibición; Nuevas emociones, pensares y sentimientos; Los “silencios incómodos” y; Confusión ante la nueva modalidad.

En el encuentro presencial del 25 de abril, el grupo llevó a cabo una dinámica que consistió en que los miembros se desplazaran por el aula en dónde se encontraban para conocer el espacio y conocerse entre ellos. En este encuentro se trabajó la *mirada* y la conformación de subgrupos para la elaboración de un cortometraje audiovisual.

*¿Qué reflejaron en la escena del cortometraje? ¿Por qué eligieron esas escenas? Y, ¿De qué manera se relacionan cada una?* Siguiendo una trama



relacional puede observarse en la creación de estos, lo que la nueva modalidad generó en el Grupo y sus subjetividades e incluso lo que la pandemia dejó en estas.

*La espontaneidad e improvisación de las escenas, aunque diferentes, también sirvieron como puntos de conexión y espacio de identificación para los miembros del grupo.*

## **2) Modalidad híbrida:**

*¿Dónde está el sentimiento de pertenencia?* Edelman, L y Kordon, D. Comp. (2011) afirman que: “Las características y condiciones de la pertenencia y su relación con la identidad personal no son fijas, sufren modificaciones de acuerdo con el momento vital, las condiciones del contexto, las situaciones vinculares” (p.39).

*Presencialidad versus virtualidad.* El encuentro presencial que tuvo lugar el 9 de mayo derivó en muchas reflexiones, entre estas, el grupo hizo una puesta en común respecto a la razón de ser de los Foros. En dicha reflexión, la mayoría del grupo expresó su inconformidad respecto a la modalidad híbrida, aludiendo a que la misma en cuanto encuentros virtuales no les generaba la misma emoción o motivación, a diferencia de los encuentros presenciales y que dicha modalidad podría generar una interrupción en la conformación del grupo. *¿Qué generó este espacio en el Grupo?, ¿El Grupo puede generar un sentimiento de pertenencia en los foros virtuales? ¿O estos son una traba para dicho fin?* No hay una sola respuesta para estas preguntas: el grupo se dividió en dos puntos de vista distintos.

Algunos miembros no podían encontrar el significado de los foros e incluso afirmaban no “estar” en la virtualidad, en tanto interés por involucrarse. A otros, en cambio, estos les sirvieron como un espacio para expresarse y relajarse del ritmo universitario. Los mismos, además, afirmaban que en dicho espacio encontraban cierta “contención” e identificación.

En un encuentro presencial posterior se dio lugar el 23 de mayo, en donde se habló de *elecciones y obligaciones*, la presencialidad fue resignificada como una obligación: la esencialidad de la misma como algo del orden de la obligatoriedad.



Entonces, entre la presencialidad y la virtualidad, ¿Qué modalidad es la mejor para el desarrollo del grupo? *Si bien hay cierto “favoritismo” por los encuentros presenciales, no podría afirmarse una sola modalidad como único espacio de identificación y conformación de grupo, ya que las experiencias de los miembros del grupo son diversas.*

**3) El desarrollo del significado de G.R.A.P. y la importancia del mismo para la carrera de Psicología:**

retomando el encuentro presencial del 25 de abril mencionado en el apartado 1), en este momento primario de conformación, el grupo trabajó con la mirada y la comunicación, es decir, *el encuentro con el otro.*

En encuentros siguientes, entre las voces comenzaron a aparecer preguntar en torno a la organización de la institución, las reglas y la finalidad de la asignatura G.R.A.P. *¿Qué es y para qué está dentro del plan de la carrera?, ¿De qué sirve mirar al otro?* Filippi Villar (2014) afirma:

“Muchas son las características que hacen del GRAP una experiencia diferente en relación con el resto de las asignaturas de la carrera de psicología. Una de las más distintivas, es el hecho de que no exista un tema prefijado para cada reunión, característica que diferencia el grupo de reflexión de cualquier otro tipo de dispositivo grupal” (p.1)

Tal como lo dice el nombre de la asignatura, este Grupo de Reflexión tiene una manera distinta de generar aprendizaje usando a la reflexión para generarlo. Este hecho llevó al grupo a darle otra mirada a la materia, encontrando una razón de ser profesional, en tanto ayudaría a preguntarse: *¿Qué actitud hay que tener cuando se está con un otro?*

Meses después, en uno de los últimos encuentros presenciales, el grupo retoma la pregunta de: *¿Qué es “G.R.A.P.”?, para darle una respuesta distinta a la de los primeros encuentros.* Se aborda, entonces, el Grupo de Reflexión como necesario para la carrera, entendiendo que la mirada y la comunicación con el otro es necesaria para su educación como futuros psicólogos.

**4) Silencio:**

*“Proponer al estudiante un espacio donde sus ideas y pensamientos puedan ser objeto de debate, de crítica, de construcción, implica la potencia de rescatar la subjetividad del anonimato que impone la masividad” (Cerri; Filippi*



Villar, 2014, p.6).

*¿Qué es ese silencio? ¿De dónde viene?* Como se desarrolló en el apartado 1), esta última también generó diversas problemáticas en el grupo. Y una de ellas, reflexionadas por el Grupo en varios encuentros, fue el silencio.

*¿Qué es y por qué incómoda?* Edelman, L., Kordon, D., Comp. (2011) se cuestionan algo similar a esto en su escrito *Trabajando en y con Grupos*: “En esta época, el otro es vivido como amenazante, quizás por eso es tan difícil hacer vínculo. Se percibe el desvalimiento, la vulnerabilidad, el peligro. La indiferencia sería una manifestación del miedo, ¿entonces el silencioso es un desinteresado o un temeroso que prefiere hacer silencio antes que quedar expuesto?” (p.93)

Desde su aparición en el 4.º encuentro presencial llevado a cabo el día 16 de mayo, el nuevo “silencio” ha unido al grupo en diversas reflexiones desarrolladas en los foros virtuales: se ha resignificado como una *falta de identificación* del grupo, por lo que “la exposición con rechazo deja sin piel, en carne viva, sin protección” (Edelman, L., Kordon, D., 2011, *Trabajando en y con Grupos*). *¿Es por la falta de unificación o pertenecía de dónde viene ese silencio?* Empero esa no fue la única respuesta que se le dio a este fenómeno grupal: el silencio fue entendido por otros miembros del Grupo como algo que no generaba incomodidad. Este fue considerado como una parte orgánica del dispositivo, como aquello que antecede a la reflexión.

Es, entonces, *¿el vacío que son impulsados a llenar como sujetos para poder conectar con el otro? O ¿es el miedo a ser expuesto a la crítica ajena?*, esto podemos relacionarlo lo descrito por Edelman, L y Kordon, D (2011):

“Si no hay responsabilidad subjetiva no hay elección. El miedo deja al sujeto en ese estado de extranjería, de espectador y por fuera de su posibilidad de ejercer protagonismo, que es solo desde donde se podría elegir” (p.93)

### **5) Resignificaciones y repetición de voces:**

*“Se trata de generar herramientas para transformar lo dado, las significaciones, las tramas institucionales y las subjetividades que se ponen en juego” (Cerri; Filippi Villar, 2014, p.6).*

En el transcurso de los encuentros presenciales se ha realizado una puesta en común de ideas y pensamientos que permitieron la participación activa, el



debate, la crítica y construcción de la expresión de los estudiantes. Estos dieron lugar a una serie de resignificaciones grupales y puntos de reflexión que fueron contribuyendo a la participación y acercamiento de los integrantes como Grupo. Hay una notoria construcción del pensamiento en torno a diversos temas e intercambios entre los y las participantes, en un inicio centrado en reflexiones en torno a:

- La institución (compromiso, reglas, responsabilidad), elección versus obligatoriedad, *¿Qué actitud debe tener el grupo?, ¿Las reglas y organización del dispositivo impiden la libertad del grupo?*;
- La ausencia, *¿Qué sienten los miembros del grupo cuando se ausentan?*;
- La violencia, polémica sobre el caso del juicio de Johnny Depp. *¿Qué hacemos frente a una situación hipotética de violencia?*  
Abordado desde la cuestión social, devino a palabras los roles, la hegemonía familia (burgués, capitalista) y el cómo se entiende y ejerce la violencia desde una diferencia binaria, de nivel social.
- Debate sobre género e ideales: *¿Qué ideales y estereotipos hay en las subjetividades?*;
- Comparación presencialidad-virtualidad;
- Vivencia misma de la universidad como estudiantes.

*Todo esto facilitaría a la dinámica que se fue reforzando en el transcurso de lo transitando por el grupo como unidad, con el marco puesto en la presencialidad como lo que activa al grupo con el encuentro del otro.*

### **Proceso Subjetivo**

Al igual que mis compañeros, comencé este año con grandes expectativas respecto a la presencialidad. En transcurso del año, en tanto a los encuentros virtuales, estos espacios me dieron lugar a serie de resignificaciones y reflexiones, en dónde mantuve una participación activa y expresiva respecto al grupo y a mí misma. No fue así, sin embargo, en los encuentros presenciales: a pesar de mi entusiasmo primordial, no he participado verbalmente en dichos encuentros. Aun así, los temas abordados me llevaron a la reflexión y al compartir varios puntos de vista con mis compañeros y compañeras.





Respecto a la institución (compromiso, reglas, responsabilidad), en dónde pusimos en debate la elección versus obligatoriedad, me pregunté *¿Qué actitud debería tener el día de mañana como futura psicóloga?, o también, ¿Las reglas y organización del dispositivo impiden mi libertad?* No fue así, sin embargo. El no participar de los encuentros presenciales tiene que ver con mi propia subjetividad, en tanto a la timidez, inhibiciones y no el sentirme *completamente* parte del grupo.

La comparación de la presencialidad y virtualidad me llevó a preguntarme si *¿realmente podía sentirme acompañada en los foros de reflexión?*, lo cual fue así. El compartir mis experiencias mediante estos y leer a mis compañeros fue enriquecedor. Aunque personalmente prefería los encuentros presenciales.

Los silencios incómodos me atravesaron tanto como al grupo mismo: *¿La presencialidad no fue lo que esperaba?* En cierta medida no lo fue. Sin embargo, he conseguido sentirme identificada con mi grupo en tanto a las resignificaciones semanales, los debates sobre la violencia, género e ideales derivados del caso del juicio de Johnny Depp, que llevaron a cuestionarme *¿Qué hago yo frente a una situación de violencia?, ¿Qué es eso que llevo conmigo?*

Y en tanto al logro de la identificación con mi grupo, me pregunto: *¿Quiénes somos como grupo?* Como la subjetividad misma, somos diversidad, somos corporeidad. Aunque no he hablado en los encuentros, he estado presente, *poniendo el cuerpo* en cada encuentro. Y como observadora y participe del grupo, estuve presente en casi todos los encuentros, lo que acompañó a mi proceso de enseñanza, reflexión entre mis compañeros que fui conociendo y compartiendo ideas e interacciones a lo largo de la cursada de la asignatura. El *sentimiento de pertenecer y confianza* fue progresando en mí y, aunque no pude expresarme en voz alta, pude darles el espacio a mis compañeros/as de hacerlo.

Es gracias a las miradas introspectivas y el devenir de G.R.A.P. que he conseguido y generado nuevos objetivos, reflexiones y aprendizajes propios. Y si bien el habituarme a la cursada híbrida, la nueva modalidad presencial, tanto como al ritmo universitario y al grupo no fue fácil, lo consideró *esencial y necesario* para mi formación profesional.

### **Conclusión**

*“Los grupos, metafóricamente, representan el cuerpo” Edelman, L y Kordon, D.*



Considerando fundamental contemplar el contexto social y lo desarrollado en el trabajo, surgen las siguientes interrogantes: *¿La virtualidad afectó nuestra manera de comunicarnos con el otro? ¿Cómo afecta esto mismo a la construcción del grupo y por consiguiente a la identificación de las subjetividades?*

*Una de las posibles respuestas a estos interrogantes es que la virtualidad de alguna u otra manera si afectó a nuestra manera de comunicarnos. En tanto el encuentro con otro es afectado, la construcción misma del grupo nos lleva a preguntarnos: ¿Dónde está el sentimiento de pertenencia?*

Por otra parte, la presencialidad también trajo consigo nuevas problemáticas. E incluso con la construcción progresiva del grupo a lo largo del ciclo 2022, en los encuentros presenciales, los miembros del grupo aún se cuestionaban por el origen del mismo, su identificación y el sentimiento de pertenencia. Este último como algo extraño e inconcluso.

Sin lugar a dudas, tras dos años de confinamiento obligatorio y virtualidad, ha cambiado nuestra manera de comunicarnos y expresarnos, *por lo que la vuelta a la presencialidad es un nuevo proceso por el cual las subjetividades deben transitar y readaptarse a las nuevas maneras de vincularnos y de construirnos como grupo.*

#### Bibliografía

- Edelman, L., Kordon, D., Comp. (2011). Trabajando en y con grupos. Vínculo y herramientas. Capítulos: Subjetividad y psiquismo; Ponemos en diálogo nuestras prácticas vinculares; Intervenciones del terapeuta y del coordinador de grupos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Filippi Villar, Julieta (2014): "El Aprendizaje de la Psicología en GRAP". Ficha de circulación interna.
- Cerri, L.; Filippi Villar, J. (2014). Especificidad del dispositivo GRAP. Trabajo presentado en el V Congreso marplatense de Psicología. 2014



16. Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.

Trabajos libres:

- Aportes de la Evaluación en Salud Mental, en el abordaje de la Dirección de Personas Mayores (MGP)
- El rol del psicólogo en la etapa prejubilaria
- El ingreso a una residencia de larga estadía. La decisión, el proceso de ingreso y el impacto en la vida cotidiana y emocional de las personas mayores.
- El impacto de la pandemia en la vida de las mujeres mayores
- Talleres de promoción socio cognitiva. Acerca de la transformación de la vejez.

**Título:** Aportes de la Evaluación en Salud Mental, en el abordaje de la Dirección de Personas Mayores (MGP)

**Autores:** Aramburu Amalia, Contreras Paula Daniela, Della Savia Pablo Andres, Sabatini María Belén.

**Institución:** Dirección de Personas Mayores, Subsecretaría de Derechos Humanos, Secretaria de Desarrollo Social, Municipalidad de General Pueyrredón.

**Correo electrónico:** pablo.dellasavia.1@gmail.com

**Eje temático:** Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.

**Resumen**



La Dirección de Personas Mayores de la Municipalidad de General Pueyrredón (MGP) tiene incumbencias en el abordaje de la cuestión del envejecimiento, la vejez y las personas mayores en todo el territorio, desarrollando su trabajo con el marco dado por la Ley 27.360 y la Ley 26.657.

Dentro de las acciones de la dependencia, se encuentra el asistir a PM en distintos contextos (institucionales, domiciliarios, calle), donde se realiza la Valoración Gerontológica Integral (VGI). como parte del Plan de Cuidados personalizado, siendo parte de esta la Evaluación de Salud Mental (Psicología y Psiquiatría)

El presente trabajo pretende, desde la propia experiencia y labor profesional, contribuir a la reflexión y clarificar aspectos acerca de la contribución del Servicio de Salud Mental, aspirando sea un aporte para los/as colegas que deciden abocarse al trabajo gerontológico en comunidad, así como para profesionales de otras disciplinas con quienes resulta insoslayable trabajar y para quienes puede resultar esclarecedor saber cuál es el aporte que podemos realizar en el trabajo con ellos/as.

**Palabras clave:** evaluación – salud mental - comunitaria

## INTRODUCCIÓN

El Servicio de Salud Mental forma parte del Equipo Gerontológico de la Dirección de Personas Mayores y está compuesto por cuatro (4) agentes: 2 Psicólogas, un Psicólogo y una Psiquiatra, quienes desempeñan sus funciones en el marco de las leyes de ejercicio profesional (Ley 10306 Provincia de Buenos Aires), la Ley de Salud Mental (Ley Nacional 26657) y la Convención Interamericana de Promoción y Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (Ley Nacional 27360).

Como profesionales de la Dirección de Personas Mayores se cumplen funciones en el marco de las misiones y funciones de la dependencia, dentro de estas se destacan las evaluaciones de personas mayores en diferentes contextos, ya sean institucionales (Hospital, Residencias para Mayores, etc.) o comunitarios (la calle o sus propios domicilios).

Estas evaluaciones pueden provenir del fruto de diferentes derivadores (públicos o privados) o de la demanda espontánea. En determinadas ocasiones, las posibilidades del tiempo de evaluación son escasas, y/o en contextos donde es dificultoso mantener en el encuadre, merced a la presencia de distractores del ambiente o disponibilidad de la propia persona.



Este encuentro, que a veces es el único, se requiere relevar indicadores que sostengan alguna hipótesis presuntiva acerca de la capacidad de dar cuenta de sí de esa persona, en equilibrio y coordinación con la presunción de capacidad que impone tanto el marco normativo como el axiológico.

Independientemente del medio por el cual se recepciona la derivación o demanda de evaluación, el principal objetivo que atañe al Servicio de Salud Mental será acercamiento al conocimiento del plano subjetivo y emocional de la persona y en ese marco conocer su propia demanda, más allá de cual haya sido el pedido del derivador.

En el trabajo con personas mayores, este objetivo no resulta menor dado que muchas veces los prejuicios y estereotipos dominantes hacen que se presuponga la necesidad de alguna intervención generalmente ligada en principio a la institucionalización y/o sostenida en la “certeza” de que la persona “no puede”

En ocasiones la demanda de la persona resulta clara, y en otros, es necesaria la indagación para que la propia persona logre, teniendo en cuenta su situación actual, construir alguna perspectiva a futuro lo cual por diferentes motivos no había podido pensar o poner en palabras. En este proceso será posible observar cómo se posiciona la persona frente a su situación.

En función de lo anteriormente expuesto, se mencionan a continuación los ejes o aspectos sobre los cuales se sitúa nuestra mirada y escucha en una evaluación.

### **Aspectos cognitivos**

Al tomar contacto con la persona forma parte importante de la evaluación que realizamos la valoración cognitiva, a partir de ella elaboramos una impresión diagnóstica de los siguientes indicadores, a saber: conciencia (conservada o no), orientación, atención, sensopercepción, memoria, afectividad (estado de), lenguaje, curso y contenido del pensamiento, juicio (Betta, 1952).

Aclaremos, que esto se trata de una simple valoración y no de una evaluación propiamente dicha la cual requeriría de otros instrumentos y procedimientos.

### **Autonomía**

De los aspectos referidos anteriormente se desprende un punto de gran importancia en la evaluación psicológica como lo es la capacidad de ser autónomo, por





autonomía se entiende la posibilidad de la persona de tomar decisiones y confiar en el propio juicio (Casullo, 2002). Este aspecto se relaciona con la sensación de control y autocompetencia.

Las personas con control sienten que pueden crear o moldear contextos para adecuarlos a sus propias necesidades e intereses. Según texto de la Convención (OEA, 2016), la autonomía es la capacidad del individuo para hacer elecciones, tomar decisiones en su vida cotidiana, y asumir sus consecuencias. Este punto suele ser crucial en la evaluación en el ámbito comunitario.

La autonomía entendida como un derecho hace referencia a la garantía de que las personas, al margen de sus capacidades, puedan desarrollar un proyecto vital basado en su identidad personal y tener control sobre el mismo. Las personas con deterioro cognitivo pueden y deber tener oportunidades y apoyos para seguir decidiendo.

Cabe destacar que aquellas personas cuyas competencias para la toma de decisiones están muy mermadas (por ejemplo en casos de deterioro cognitivo severo o trastornos mentales severos), necesitarán ser representadas por otros para gestionar aspectos elementales de su vida, donde el ejercicio de la autonomía es indirecto y se hace efectiva a través de otro (López Fraguas y cols., 2004).

Aquí nos preguntamos ¿Puede la persona tomar decisiones? ¿Puede llevar adelante las conductas necesarias para alcanzar sus objetivos? En caso de que esto no sea así ¿Cuáles/es son los impedimentos? En caso de que esos impedimentos no se puedan modificar, ¿puede la persona modificar sus metas?

### **Red de apoyo percibida**

Para Kahn y Antonucci (1980) el apoyo social se refiere a las transacciones interpersonales que se desprenden de los recursos emocionales, instrumentales e informativos pertenecientes a las redes sociales de pertenencia y que tiene como meta potenciar, mantener o restituir el bienestar de quien lo recibe.

Los intercambios son percibidos, como transacciones de ayuda de las que se puede disponer tanto de manera cotidiana como en situaciones críticas y fundamentalmente para desarrollar soluciones creativas frente a conflictos y problemas. Debido a la importancia de estos apoyos en el mantenimiento de la autonomía y el bienestar se evalúa la percepción acerca de la presencia o no de estos apoyos y de su suficiencia.

En caso de que exista la necesidad de una ampliación en este sentido se intentan



construir, junto con la persona, alternativas de solución.

## **Rasgos de personalidad**

El envejecimiento involucra no sólo un proceso sino también un trabajo psíquico. De acuerdo con Zarebski, (2005) existen aspectos personales, que se desarrollan o no en función de ciertas condiciones de la historia personal, que resultan nodales a la hora de pensar un envejecimiento saludable.

Si bien esta autora propone la evaluación de estos aspectos en etapas de la vida previas a la vejez, se consideran de importancia para entender el proceso y la forma de afrontar los cambios en las personas que se evalúan.

Estos aspectos son:

- 1) la flexibilidad y disposición al cambio, es lo que llevará a la aceptación de las transformaciones que implica el envejecimiento y se pondrá en juego respecto a los puntos de vista, hábitos y rutinas. Implica además la apertura a lo nuevo, a aprender; a ajustar o cambiar las metas
- 2) el autocuestionamiento, derivado de la disposición al cambio, es la capacidad de auto cuestionarse rasgos y actitudes propios;
- 3) la auto indagación, reflexión y espera, es la posibilidad del encuentro consigo mismo que permita pensar antes de actuar y hacer balances acerca de la propia vida;
- 4) la riqueza psíquica y creatividad, incluye la capacidad de imaginar, jugar, desear y poner en palabras afectos, angustias y preocupaciones, también alude a recursos como el humor, rasgo destacado en los estudios sobre resiliencia;
- 5) la posibilidad de compensar las pérdidas a partir de nuevas adquisiciones o nuevas formas de valorar lo perdido
- 6) el auto cuidado, implica tener en cuenta, reconocer y aceptar los límites de lo corporal, aprender a escuchar las señales del organismo, hacerse responsable del sostén de la propia salud,
- 7) la posición anticipada, implica poder proyectarse y elaborar gradualmente los cambios;
- 8) la diversificación de vínculos e intereses, en cuanto a los vínculos incluye la valoración positiva de los vínculos con pares y con otros grupos etéreos reconociendo las diferencias para la construcción del propio camino, los intereses diversos también nos hablan de una apertura al afuera y por lo tanto de la posibilidad de descentramiento.

## **Necesidades psicológicas**

Además, a lo largo de la/s entrevistas se intenta pesquisar la presencia de alguna



necesidad psicológica ¿necesita desarrollar algún aspecto de su personalidad?, ¿necesita expresar o expresarse con alguien?, ¿necesita resolver o elaborar algún episodio en relación a su historia vital?, ¿necesita ampliar sus vínculos?

## Conclusiones

La Dirección de Personas Mayores basa sus intervenciones en la Promoción de la Autonomía desde la perspectiva y los principios de la Convención Interamericana de Promoción y Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores.

Con ese marco, las prestaciones del Servicio de Salud Mental propenden a favorecer, acompañar y garantizar el ejercicio de la autonomía de las PM, removiendo o morigerando los obstáculos que la limitan o restringen.

Es en ese contexto donde las definiciones de como evaluar, que observar y que ponderar en las situaciones concretas a las que somos convocados/as toma una importancia superlativa.

Una mirada que priorice déficits en desmedro de potencialidades, puede atentar contra la pretensión de promover la autonomía. por el contrario, una mirada que resalte potencialidades con validez ecológica, resulta crucial para garantizar el ejercicio de derechos de las personas mayores evaluadas.

Con este marco ideológico como premisa es que elaboramos y definimos nuestra mirada a la hora de la práctica en territorio.

Esperamos que nuestras consideraciones contribuyan al buen desarrollo de nuestra profesión en el ámbito gerontológico.

## Referencias bibliográficas

- Betta, J. C. (1952). Manual de psiquiatría Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M. (2002). Evaluación del Bienestar Psicológico, En M. Casullo; M.E. Brenlla; A. Castro Solano ; M.S. Cruz; R. Gonzalez; C. Maganto ; M. Martín; P. Martinez; R. Montoya & R. Morote (2002). Evaluaciones del Bienestar Psicológico en Iberoamérica. Buenos Aires: Paidós.
- Kahn, R. & Antonucci, T. (1980). Convoys over the life course: Atacchment, roles and social support. En P.B. Baltes& O.G. Brim (eds.), Lifespan development and behavior, vol. (3) (pp. 253-286) San Diego: CA AcademicPress.



-López Fraguas, M. A., Marín González, A. I., y de la Parte Herrero, J. M. (2004). La planificación centrada en la persona, una metodología coherente con el respeto al derecho de autodeterminación. Revista Siglo Cero, vol. 35 (1), nº 210.

- OEA (Organización de los Estados Americanos) (2016), Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores [en línea] [http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados\\_multilaterales\\_interamericanos\\_A-70\\_derechos\\_humanos\\_personas\\_mayores.pdf](http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados_multilaterales_interamericanos_A-70_derechos_humanos_personas_mayores.pdf) [fecha de consulta: 10 de noviembre de 2019]

-Zarebski, G. (2005). Factores protectores para el envejecimiento. En: Narcisismo, resiliencia y factores protectores en el envejecimiento. Buenos Aires: Maimonides.



**Título: El rol del psicólogo en la etapa prejubilatoria.**

**Autora:** Esp. Sabatini María Belén

**Institución o lugar de referencia:** IPSIBAT. Facultad de Psicología.

UNMDP/Dirección de Personas mayores MGP.

**Teléfono:** 223 5961554

**Correo electrónico:** belensabatini@gmail.com

**Eje temático:** Gerontología: psicogerontología, programas socio-preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia.

**Resumen:**

La jubilación es un momento de transición importante en la vida de muchas personas, fundamentalmente en aquellas que han dedicado muchos años a su carrera laboral y gran parte de su tiempo al trabajo. Al ser, el trabajo, una gran directriz en nuestras vidas, gran parte de nuestra identidad se conforma en torno a ello. El paso de trabajador a jubilado implica, por esta razón, fuertes cambios en la vida de las personas, tanto en aspectos más objetivos -como la adquisición de más tiempo libre, con la consiguiente reorganización de ese tiempo- así como en aspectos más subjetivos como la necesidad de reconfigurar nuestra identidad y nuestros vínculos. Es un momento de transición en el que, si está bien aprovechado, aparece el tiempo y el espacio para hacernos algunas preguntas a nosotros mismos y poder reconfigurar nuestros días, y lo que es más importante, nuestra identidad en función de nuevos deseos. Esta etapa nos ubica en un momento de búsqueda personal, una re conexión con uno mismo en muchos casos postergada. En función de lo mencionado el rol del psicólogo se vuelve fundamental para acompañar estos cambios y potenciar este recorrido brindando múltiples herramientas. Dada la importancia de esta transición y con el objetivo de que las personas se preparen para dicho cambio, la Municipalidad de General Pueyrredón brinda a sus trabajadores la posibilidad de participar de un Programa Prejubilatorio el cual está conformado por un equipo interdisciplinario y destinado a los agentes municipales que están prontos a jubilarse. El presente trabajo tiene como finalidad dar a conocer el trabajo que se realiza en el Programa prejubilatorio de la Municipalidad de General Pueyrredón, especialmente en lo referido al rol del





psicólogo dentro de dicho Programa. Será descripta la modalidad de trabajo así como las intervenciones que se realizan particularmente desde el rol del psicólogo.

Palabras claves: etapa pre-jubilatoria-rol del psicólogo-Programa prejubilatario.

### **Fundamentación teórica**

La jubilación es un momento de transición importante en la vida de muchas personas, fundamentalmente en aquellas que han dedicado muchos años a su carrera laboral y gran parte de su tiempo al trabajo.

En nuestra sociedad, las personas destinan mucho de su tiempo a trabajar. Entre 30 y 40 años, algunas veces más en aquellos que han comenzado su vida laboral de muy jóvenes, un promedio de 8 horas diarias la mayor parte del año, relegando otras actividades en pos de la obligación. El trabajo funciona como ordenador vital, generando rutinas en las cuales, actividades diferentes y ligadas al ocio o a las actividades sociales, quedan relegadas o estructuradas en función del tiempo restante (Iacub, 2015). Al ser, el trabajo, una gran directriz en nuestras vidas, gran parte de nuestra identidad se conforma en torno a ello.

El paso de trabajador a jubilado implica, por esta razón, fuertes cambios en la vida de las personas, tanto en aspectos más objetivos -como la adquisición de más tiempo libre, con la consiguiente reorganización de ese tiempo- así como en aspectos más subjetivos como la necesidad de reconfigurar nuestra identidad y nuestros vínculos. Esta etapa de transición entre una etapa marcada por lo laboral y otra aún sin definir, puede ocasionar variabilidad en las emociones (Iacub, 2015). Este no es un aspecto menor ya que el pasaje es de una etapa por demás definida, con horarios y roles en muchos casos desarrollados durante muchos años a una etapa totalmente indefinida que va a requerir de la creatividad de cada uno. Esta indefinición e incertidumbre es vivenciada por cada uno de maneras disimiles, hay quienes la enfrentan con entusiasmo, a la espera de lo nuevo y hay quienes la incertidumbre les genera un estado de extrañesa, de falta de rumbo, de quietud en algunos casos y de ansiedad o angustia en otros.

En este momento de transición, si está bien aprovechado, aparece el tiempo y el espacio para hacernos algunas preguntas a nosotros mismos y poder reconfigurar nuestros días, y lo que es más importante, nuestra identidad en función de nuevos



deseos. Esta etapa nos ubica en un momento de búsqueda personal, una re conexión con uno mismo en muchos casos postergada.

Los dispositivos prejubilatorios son espacios diseñados para acompañar el proceso, brindando herramientas para afrontar los cambios que implica el momento. También permiten la reflexión, el desarrollo de habilidades y la posibilidad de ir construyendo diferentes proyectos. Un punto destacable de esta modalidad de trabajo, es que permite el intercambio con pares y el grupo funciona como potenciador de futuras decisiones o proyectos, como así también la posibilidad de compartir emociones, temores e ideas con personas que se encuentran en la misma situación. Es un ámbito de inclusión para pensar la desvinculación con la institución y el rol laboral, potenciando la posibilidad de generar nuevos proyectos, actividades o espacios, donde el deseo es protagonista (Machluk, L., Mansinho, M., y Salamé, M. V., 2016). En función de lo mencionado los Programas prejubilatorios y dentro de ellos el rol del psicólogo se vuelve fundamental para acompañar estos cambios y potenciar este recorrido brindando múltiples herramientas.

En nuestro país es conocida la labor que desarrolla el equipo de trabajo del Dr. Ricardo Iacub, los cuales vienen trabajando hace varios años en la implementación de dispositivos prejubilatorios. Estos se han implementado en PAMI, Luz y Fuerza (Córdoba), INTA, Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, Dosuba, etc. De las evaluaciones realizadas se analiza el impacto positivo mencionado por sus participantes (Iacub, R., Machluk, L., Mansinho, M., & Salamé, M. V. 2015).

Dada la importancia de esta transición y con el objetivo de que las personas se preparen para dicho cambio, la Municipalidad de General Pueyrredón brinda a sus trabajadores la posibilidad de participar de un Programa Prejubilatorio el cual está conformado por un equipo interdisciplinario y destinado a los agentes municipales que están prontos a jubilarse. El presente trabajo tiene como finalidad dar a conocer el trabajo que se realiza en el Programa prejubilatorio de la Municipalidad de General Pueyrredón, especialmente en lo referido al rol del psicólogo dentro de dicho Programa. Será descripta la modalidad de trabajo así como las intervenciones que se realizan particularmente desde este rol.

## **Componentes del Programa Prejubilatorio de la MGP.**



En el año 1994, el coordinador del Área de mayores de la MGP (Lic. Hector Roman), viaja a Israel de donde trae la idea de conformar un programa prejubilatorio a raíz de un estudio que se había realizado en ese país en el cual se había observado la alta prevalencia de enfermedad luego de la jubilación. Luego de varias reuniones con el departamento ejecutivo, y el sindicato de trabajadores municipales, para poder llevar a cabo, finalmente en el año 1999 se realiza el correspondiente expediente y comienza a implementarse el Programa.

En la actualidad el Programa Pre-jubilatorio está coordinado por un equipo interdisciplinario integrado por un Trabajador Social, una Terapeuta Ocupacional, 2 integrantes del equipo de previsión y 1 psicóloga. Está destinado a personal Municipal que se encuentra pronto a jubilarse. Participan en promedio 40 personas y la duración máxima es de 1 año. La adhesión al Programa es de carácter voluntario. El ingreso al mismo se realiza desde el área de previsión. En esta área se le informa a los agentes acerca de las características del Programa y se les brindan todas las herramientas necesarias para iniciar el proceso jubilatorio así como el seguimiento y cierre del mismo en cuanto a los trámites requeridos. Asimismo el área de previsión es una ventana de acceso por lo que muchas veces las primeras emociones en torno a este proceso aparecen allí.

Este Programa ofrece a quienes se incorporan a él una retirada gradual de la tarea laboral por medio de una serie de franquicias escalonadas, al comienzo la persona cuenta con una reducción horaria uno de los días de trabajo, luego con una franquicia semanal, luego dos, terminando su etapa laboral con tres días de franquicia. Por otra parte los integrantes del Programa participan de 2 reuniones grupales mensuales obligatorias, una recreativa y otra informativa reflexiva, tienen la opción de participar de un espacio de reflexión mensual no obligatorio, una entrevista individual al comienzo del proceso y 2 entrevistas de seguimiento. A continuación se describe cada uno de estos espacios así como el rol del psicólogo en cada uno de ellos.

Reunión mensual informativa/reflexiva: Dicho espacio, el cuál es de participación obligatoria, tiene varios objetivos. Por una parte en cada uno de estos encuentros se realiza la presentación de los integrantes nuevos, quienes recién inician el proceso y



por lo tanto comienzan a participar de las actividades, de la misma manera se despide a quienes culminan dado que se trata de un Programa dinámico a nivel de sus participantes. En este espacio se realiza una actividad programada por los coordinadores, destinada a reflexionar sobre el proceso de jubilación. Se utiliza para ello un disparador y luego se promueve la reflexión al respecto. Los disparadores que se utilizan son diferentes en cada encuentro, diversificando la forma de alcanzar la reflexión. Los disparadores que se utilizan son, películas que aluden a la etapa jubilatoria, charlas de algún profesional sobre la temática (a veces a cargo del equipo y otras veces a cargo de invitados o de videos o audios), dinámicas grupales con actividades lúdicas, etc.

También, como objetivo de este espacio es la transmisión de información, por lo cual se destina un momento para que los agentes puedan evacuar dudas previsionales.

En esta misma línea, en algunos encuentros se cuenta con invitados, referentes de diferentes actividades de la ciudad a los fines de informar a los prejubilados de diferentes propuestas a las que pueden incorporarse en esta nueva etapa.

El rol del psicólogo en estos encuentros: en estos encuentros el rol del psicólogo va desde la participación en la planificación de dichas actividades, en la elección de dichos disparadores y de la dinámica de la actividad. Luego en la actividad propiamente dicha el rol se desarrolla favoreciendo la dinámica grupal de reflexión, propiciando la participación, integrando las distintas miradas, en algunos casos realizando algunas intervenciones psicoeducativas así como integrando la experiencia personal con aspectos de la teóricos, brindando herramientas para poder significar algunos procesos.

Salida recreativa: en este espacio de carácter mensual se realizan distintas salidas recreativas grupales. El objetivo principal de este componente es la socialización de los participantes, además se invita a conocer diferentes lugares de la ciudad. En estas salidas se propicia el acercamiento entre los participantes, las charlas de manera informal los llevan a recorrer este tiempo juntos, compartir experiencias como trabajadores de distintas dependencias y afianzar las relaciones grupales.

El rol del Psicólogo en este caso es un rol un tanto más periférico, si bien participa



en lo referido a la elección de los lugares, esta tarea suele estar a cargo de otros participantes del equipo. En la salida propiamente dicha es un rol de colaboración con la actividad, en su organización y en la promoción del dialogo entre participantes. Asimismo suele ser un momento propicio para acercarse a algunos integrantes y poder intercambiar acerca de cómo se están sintiendo en el proceso así como realizar el seguimiento de algunas cuestiones puntuales referidas en otros espacios.

Espacio de reflexión mensual no obligatorio: Este espacio de reflexión es de inicio reciente y está coordinado por psicología, la propuesta de su inclusión se fundamenta en el objetivo de brindar un espacio para aquellos participantes que tengan la necesidad o la inquietud de ahondar en la reflexión sobre esta etapa vital y generar herramientas para potenciar las posibilidades de la misma, así como realizar el mejor cierre de la etapa laboral.

Cabe destacar en este punto, que el grupo de prejubilados es un grupo marcadamente heterogéneo, no solo porque participa personal de diferentes dependencias sino además por la forma en la que cada uno llega a esta etapa, las actitudes hacia la jubilación y la forma en que viven y afrontan este proceso. En esta heterogeneidad están quienes se preparan, de algún modo, hace mucho tiempo para esta etapa - así sea imaginándola o haciendo algunos proyectos- y la esperan con ansias, así como quienes nunca la imaginaron y sienten una disrupción mayor al momento de jubilarse. También hay diferencias entre ellos en cuanto a la forma en que se despiden en sus lugares de trabajo, están quienes se retiran de un lugar en el que se han sentido siempre cómodos o se sienten cómodos en la última etapa, y tienen compañeros que los van acompañando en esta despedida, y están aquellos que por distintas circunstancias se despiden en un momento laboral difícil, en situaciones de enojo, o tensión o sintiéndose solos. El proceso no será el mismo en cada caso y por ende las necesidades tampoco.

En este dispositivo participan principalmente aquellos agentes en los que por alguna razón el proceso está resultando más difícil. Concretamente en este espacio se comparte la experiencia personal.

El rol del psicólogo en este caso es múltiple, por un lado actuar como coordinador





grupal permitiendo la participación y llevando a la reflexión personal acerca del proceso. Se estimula a quienes participan a hablar en primera persona, a que cada uno se tome un tiempo para tomar consciencia del propio proceso y fundamentalmente de las propias emociones en torno a esta etapa, se estimula a poner en palabras a los fines de crear nuevas significaciones en el intercambio con otras experiencias.

Asimismo se realiza desde el rol un trabajo psicoeducativo, validando las experiencias y emociones que se van compartiendo así como brindando algunas referencias teóricas que permitan dar mayor entendimiento al proceso.

En algunos casos donde la experiencia se presenta como muy disruptiva se realiza un trabajo más dirigido tendiendo a brindar herramientas para que la persona pueda ordenar la experiencia e ir haciendo algunos cierres y procesos. El problema recae en las representaciones o ideas previas que tienen los actores participantes para pensarse en roles diferentes a los que siempre han respondido.

Cabe destacar que en todos los casos y desde el rol se promueve que cada persona asuma un rol activo en el proceso, haciendo los cambios que considera o va descubriendo como necesarios para realizar este pasaje de la mejor manera.

Entrevista individual inicial: al inicio del proceso se realiza una entrevista individual a cargo de psicología, el objetivo de esta entrevista es brindar un espacio más íntimo (por esa razón se realiza de manera individual) en la cual se intenta generar un clima de confianza en el cual la persona pueda expresar sus vivencias y emociones en torno a este proceso. Asimismo en dicha entrevista se recoge información relevante para entender cómo se encuentra atravesando el proceso cada agente, con qué recursos cuenta y evaluar desde el aspecto psicológico el modo en que la persona enfrenta esta etapa. Junto con otros datos permite determinar si la persona cuenta con recursos suficientes para lograr una buena adaptación al cambio o si por el contrario se encuentra en alguna situación de vulnerabilidad que lo coloca ante la posibilidad de sufrir una jubilopatía. En esos casos se orienta a la persona a la activación de otros recursos de apoyo (como por ejemplo el inicio de un tratamiento individual) y además se realiza un seguimiento más exhaustivo de su situación.

En esta entrevista se recogen datos acerca de: lugar de trabajo y tarea que



desempeña (se historiza la vida laboral), luego se indaga acerca de los motivos por los que decidió adherirse al Programa prejubilatario, sus expectativas, la forma en que está viviendo este momento (emociones predominantes, actitud acerca de la jubilación, si viene realizando algún tipo de adaptación al respecto), se indaga también acerca de la presencia de proyectos y el grado de elaboración de los mismos, la presencia de vínculos y por último se indaga acerca de si se encuentra atravesando algún otro proceso de cambio, esto último tiene como finalidad evaluar si los recursos psíquicos se hayan disponibles para elaborar el cambio de trabajador a jubilado o si por el contrario sus recursos se encuentran en resolver otras situaciones vitales (en algunos casos problemas de salud, mudanza, conflictos familiares, etc lo que coloca a la persona en cierto estado de vulnerabilidad no disponiendo de todos los recursos psíquicos a disposición del proceso jubilatorio).

Entrevistas de seguimiento: el programa se encuentra en constante transformación y sobre todo ampliación. Estas entrevistas forman parte de ello y por lo tanto son un proyecto con el cual se comenzará a partir del año próximo. Por el momento, se planifica un seguimiento telefónico, a los 3 o 6 meses luego de haber finalizado el Programa. En estas entrevistas telefónicas el objetivo es conocer cómo se encuentra la persona una vez jubilada, si ha podido concretar los proyectos que tuviera durante el proceso, si ha logrado reorganizarse en función de la nueva situación y principalmente que sensaciones lo atraviesan. También se hará especial hincapié en el seguimiento de temas que la persona haya compartido en las entrevistas individuales o en los espacios grupales, en relación a posibles temores o incertidumbres.

### **Conclusiones:**

Si bien el cambio de trabajador a jubilado puede ser deseado por muchas personas, es muy importante no subestimar este proceso dado que la jubilación implica uno de los cambios más importantes en la vida de una persona y como tal requiere preparación.

Distintas investigaciones nos hablan del impacto que tiene la jubilación en la vida de las personas y de la diferencia entre aquellos que se han preparado para este



cambio y aquellos que no lo hacen.

Los Programas prejubilatorios previenen jubilopatías, acompañan a quien se jubila a hacer un buen cierre de su actividad laboral, ayudan a partir de la reflexión a que la persona se reorganice tanto en sus actividades y uso de su tiempo libre como a nivel de su identidad y una nueva configuración de sí mismo, brindan información de importancia, tanto del proceso como de aspectos que hacen a lo administrativo y son una forma de brindar cuidado y atención por parte de las instituciones a sus trabajadores.

Durante el Programa prejubilatorio que brinda la MGP se reduce paulatinamente el tiempo de trabajo, permitiendo la adaptación gradual y se comparten una serie de reuniones mensuales en las cuales a través de distintas actividades coordinadas por un equipo interdisciplinario se potencia y acompaña el proceso de cambio. Estas actividades se encuentran orientadas en dos grandes ejes, por una parte la reflexión sobre el propio proceso y por otra la orientación acerca del proceso previsional.

La anticipación, planificación y reflexión permiten aumentar el potencial de esta etapa como momento de cambio que implicará la creatividad de nuevas formas de vida y de este modo disminuir el posible impacto negativo.

Desde el rol del psicólogo se contiene, se brindan herramientas teóricas, se realizan intervenciones tendientes a que las personas puedan reconfigurar su identidad, observando continuidades y siendo conscientes de las discontinuidades -propias de esta etapa- puedan tomar un rol activo en la construcción de una nueva configuración identitaria.

### **Bibliografía:**

Iacub, R. (2015): Todo lo que usted siempre quiso saber sobre su jubilación y nunca se animó a preguntar. Buenos Aires: Paidós.

Iacub, R., Machluk, L., Mansinho, M., & Salamé, M. V. (2015). Dispositivos prejubilatorios como facilitadores del potencial humano. Revista Kairós Gerontología, 18(N.o Especial 21), "Aspectos positivos en la vejez. Cuestiones prácticas", pp. 85-97. ISSN 2176-901X. São Paulo (SP), Brasil: FACHS/NEPE/PEPGG/PUC-SP.

Machluk, L., Mansinho, M., y Salamé, M. V. (2016). Los dispositivos prejubilatorios:



preparación para una nueva etapa. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.



**Título:** El ingreso a una residencia de larga estadía. La decisión, el proceso de ingreso y el impacto en la vida cotidiana y emocional de las personas mayores.

**Autora:** Esp. Sabatini María Belén

**Institución o lugar de referencia:** IPSIBAT. Facultad de Psicología. UNMDP.

**Teléfono:** 223 5961554

**Correo electrónico:** belensabatini@gmail.com

**Eje temático:** Gerontología: psicogerontología, programas socio-preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia.

## Resumen

El envejecimiento de la población es considerado una de las transformaciones sociales más significativas del siglo XXI (ONU, 2017). Entre los nuevos fenómenos derivados del proceso de envejecimiento poblacional se encuentran: el peso creciente de personas de edad avanzada; de 75 años y más; el incremento de los hogares unipersonales de personas mayores; la sobrevivencia de las mujeres; y la mayor incidencia de discapacidades y dependencias básicas o instrumentales que requieren de intervenciones especializadas y de cuidados de largo término (Arias, 2013; Arias & Soliverez, 2014; INDEC, 2012). Esta situación obliga a pensar y desarrollar alternativas de cuidado. Se denomina cadena progresiva de cuidados a las distintas alternativas destinadas a cubrir estas necesidades y que van desde grados de cuidado y apoyo bajo y en el domicilio a apoyos medios o de mayor complejidad. Dentro de este último se encuentran las residencias de larga estadía; estas son definidas como un centro gerontológico abierto de desarrollo personal, de atención socio sanitaria interprofesional, en el que viven temporal o permanentemente personas mayores con algún grado de dependencia (Rodríguez Rodríguez, 2000). El objetivo del presente trabajo es presentar algunos resultados parciales de una investigación más amplia, actualmente en curso, que se está realizando en la UNMDP acerca del “Apoyo social formal e informal y adecuaciones por la pandemia en residencias de larga estadía”. Esta investigación persigue bastos objetivos, en este trabajo serán presentados algunos fragmentos de dichos resultados, referidos a dos aspectos centrales. En primer lugar se analizan aspectos





referidos a los motivos de ingreso a la residencia así como a la posibilidad de dar su consentimiento en dichos ingresos. Por otra parte, se analiza la sensación de bienestar o malestar en dicho dispositivo, especialmente en lo referido al apoyo emocional percibido. En torno a estos resultados se propone una reflexión acerca del ejercicio de la autonomía, los tipos de apoyo que se pueden recibir en dicho dispositivo, en particular en lo referido al apoyo emocional y el impacto que pueden tener los prejuicios acerca de la necesidad de institucionalización en la familia y en las propias personas mayores.

## Fundamentación

El envejecimiento de la población es considerada una de las transformaciones sociales más significativas del siglo XXI (ONU, 2017). Entre los nuevos fenómenos derivados del proceso de envejecimiento poblacional se encuentran: el peso creciente de personas de edad avanzada; de 75 años y más; el incremento de los hogares unipersonales de personas mayores; la sobrevivencia de las mujeres; y la mayor incidencia de discapacidades y dependencias básicas o instrumentales que requieren de intervenciones especializadas y de cuidados de largo término (Arias, 2013; Arias & Soliverez, 2014; INDEC, 2012), así como readecuaciones en los apoyos sociales formales e informales a los adultos mayores.

La Encuesta Nacional de Calidad de Vida (INDEC, 2012) mostró que las dependencias básicas e instrumentales se incrementan notablemente en la vejez avanzada. El porcentaje de adultos mayores de hasta 74 años que presenta dependencia para realizar actividades básicas de la vida cotidiana se cuadruplica en el grupo de 75 años y más, pasando de un 4,9% a un 20,7%. Respecto de las dependencias para desarrollar actividades instrumentales, el porcentaje se triplica, pasando del 14,0% a un 41,0%

Cabe destacar que, frente a estas transformaciones, es esperable que el aumento de la necesidad de cuidado se presente de manera conjunta con la disminución de los recursos de apoyo social de los cuales se dispone (Yanguas Lezaun, Leturia Aráosla & Leturia Aráosla, 2001).

El apoyo social se define como “la ayuda ya sea emocional, instrumental o de otra índole que se deriva de un determinado entramado social” (Fernández Ballesteros,



Izal, Montorio, González & Diaz Veiga, 1992:177). Puede provenir de variadas fuentes tanto de tipo formal como informal.

Dentro del apoyo formal los talleres socioeducativos, los centros de día y las residencias de larga estadía (RLE) forman parte de una cadena progresiva que pueden brindar distintos tipos de apoyo cubriendo múltiples necesidades.

La residencia de larga estadía para personas mayores es definida como un centro gerontológico abierto de desarrollo personal, de atención socio sanitaria interprofesional, en el que viven temporal o permanentemente personas mayores con algún grado de dependencia (Rodríguez Rodríguez, 2000). Las residencias son contextos institucionales que pueden proporcionar un abordaje de mayor complejidad por lo tanto están destinadas a personas mayores con dependencia física y/o cognitiva, que no tienen un grado de autovalimiento suficiente como para realizar las actividades de la vida diaria, por lo que necesitan constante atención y supervisión y por diversas circunstancias sociofamiliares requieren la institucionalización.

Ahora bien, así como existen una serie de mitos y prejuicios en torno a la vejez y es sabido que dichos mitos solo pueden cuestionarse a partir de la adquisición de mayor información científica acerca de esta etapa, con respecto al ingreso a una residencia de larga estadía también podríamos decir que existen una serie de prejuicios, en primer lugar ¿Qué porcentaje de personas mayores cree que viven en este tipo de dispositivos?, ¿Cómo cree que se realiza el ingreso?, ¿cree que las personas mayores pueden decidir el ingreso a una residencia?, y fundamentalmente ¿Cómo cree que se siente una persona que vive en una residencia?. Preguntas que muchas veces se responden desde el desconocimiento y las respuestas que damos a ellas, así como los prejuicios, marcan líneas de acción y orientan nuestros comportamientos incluso profesionales. Por esa razón resulta fundamental obtener información proveniente de la investigación de estas temáticas para obtener un acercamiento más realista a estos temas.

En el presente trabajo se presentan resultados parciales de una investigación mayor, con los objetivos de 1) describir los motivos de ingreso a residencia de larga estadía (RLE) manifestados por las propias personas mayores 2) analizar la posibilidad de que las personas mayor brinde su consentimiento en dicho ingreso y



3) Analizar la sensación de bienestar o malestar en dicho dispositivo, especialmente en lo referido al apoyo emocional percibido.

### **Metodología:**

Tal como fue expresado con anterioridad, este trabajo presenta resultados parciales de una investigación mayor, por lo tanto será descripta la metodología empleada para responder a los objetivos propuestos para este trabajo.

Los objetivos planteados fueron abordados mediante una metodología cualitativa. Si bien en la investigación mayor se consideraron tres fuentes primarias de datos, en este trabajo se recogen los resultados provenientes de las entrevistas realizadas a personas mayores de ambos sexos, de 75 a 90 años, que viven en RLE de la ciudad de Mar del Plata y que no presentan deterioro cognitivo. Se seleccionó una muestra no probabilística de tipo intencional que quedó conformada por 16 personas mayores. Las mismas fueron invitadas a participar voluntariamente. Se trabajó solicitando el consentimiento informado por escrito. El proyecto fue desarrollado respetando los principios éticos para la investigación con seres humanos estipulados por la Declaración de Helsinki y la Ley 11044 y su Decreto Reglamentario 3385.

Las Técnicas de recolección de datos empleadas fueron: 1) Cuestionario de datos sociodemográficos por medio del cual se exploraron variables que permiten caracterizar la muestra: género, edad, nivel de instrucción, si posee pareja, tiempo de ingreso a la residencia y 2) Una entrevista semiestructurada que exploró los motivos de ingreso a la residencia, el proceso de decisión, los tipos de apoyo proporcionados por las residencias de larga estadía, su importancia para la vida cotidiana (entre otros aspectos).

Los datos recolectados fueron analizados de manera cualitativa con fines tanto descriptivos como de categorización de las respuestas que permitan lograr los objetivos mencionados.

### **Resultados**

Con respecto al objetivo **1) describir los motivos de ingreso a residencia de larga estadía (RLE) manifestados por las propias personas mayores**, quienes



fueron entrevistados refirieron como principal motivo de ingreso el estar solo o sola, es decir que la institucionalización respondía al objetivo de romper esa soledad.

El estado de soledad que es mencionado por todos los que fueron entrevistados sobreviene, en la mayor parte de los casos, acompañado de algún problema de salud física (operación, caídas, etc) o mental o pérdida de algún vínculo (viudez, muerte de la mascota), pero lo que se destaca como causa es la soledad más que la dificultad física.

El impedimento parece ser la dificultad o en algunos casos el temor de atravesar ciertas situaciones en soledad.

Otras veces el temor no es de la persona sino de los hijos de que la persona permanezca sola y pueda ocurrirle algo, o por anticiparse a la posibilidad de algún peligro.

Al referirse a la soledad todos hacen alusión a la ausencia de los hijos debido al alto nivel de ocupación de los mismos o a la necesidad personal de no traer problemas a su familia.

*“El motivo de mi ingreso fue porque en casa quedaba sola, mis cuatro hijos trabajan todo el día, tenían miedo de que me golpeará la cadera..., entonces por eso me trajeron” (Mujer, 75 años).*

*“Porque no podía vivir sola....Porque tenía miedo de que me pase algo, no es fácil” (Mujer, 87 años).*

*“yo dije que voy a hacer sola en casa?” Luego de una intervención quirúrgica. (Mujer, 82 años)*

*“Porque yo me sentía sola... y después me agarró Parkinson. Todo ese deterioro físico mío fue a partir de la pandemia...recién viuda...todo se me vino encima” (Mujer, 80 años).*

Con respecto al objetivo **2) analizar la posibilidad de que las personas mayores brinden su consentimiento en dicho ingreso**, una parte de las personas entrevistadas refieren no haber tomado la decisión para el ingreso, en algunos casos lo refieren diciendo que no se dieron cuenta, por el estado en el que se encontraban, y que fue un familiar, generalmente un hijo, quien tomó la decisión.

Sin embargo, luego aparece un segundo momento en donde expresan sentirse conformes con la decisión y haber optado por continuar en la residencia o haber



cambiado a otra residencia pero continuar viviendo en una institución.

*“No, mi hijo. Me trajo y me dijo mamá te traje porque después de la operación para no quedarte en casa. Tenía que dejarme con personas o con... y salía un disparate. Así que después me quede directamente. Y estoy conforme” (Mujer, 76 años).*

Otros entrevistados refirieron haber tomado la decisión en conjunto con alguno de sus hijos o luego de que sus hijos le hicieran la sugerencia.

Otra parte de los entrevistados refieren haber tomado la decisión, en algunos casos vivían solos en su casa o salían de una internación y resolvían no volver a su casa.

*“porque yo vivía sola y entonces me pareció que lo conveniente era estar en un lugar donde tuviera un auxilio inmediato digamos eso era lo que buscaba, estuve más de dos años buscando un lugar” (Mujer, 90 años).*

En otros la decisión llega luego de haber permanecido un tiempo viviendo con los hijos y comenzar a sentir que su permanencia puede resultar una dificultad para la dinámica familiar.

*“Entonces mi hijo se traslada a mi casa con la mujer para atenderme a mi y estuvimos 3 meses así. Llegó un momento en que me dí cuenta que yo les ocasionaba molestias a los chicos porque... yo vivi mi vida gracias a Dios. La vivi muy bien. Tuve un marido muy generoso donde hemos viajado mucho y la hemos pasado muy bien, muy bien. Y yo necesitaba que mi hijo tuviera su independencia entonces decidí despacito involucrarlo a que me buscara un lugar (Mujer, 76 años).*

En estos casos también aparece en el relato el momento de búsqueda de la institución apropiada. A diferencia de los casos anteriores esta búsqueda aparece en un primer momento.

Con respecto al último de los objetivos que se proponía **3) Analizar la sensación de bienestar o malestar en dicho dispositivo, especialmente en lo referido al apoyo emocional percibido** el conjunto de las personas mayores entrevistadas refieren sentirse a gusto en el lugar. En sus relatos hacen manifiesto que reciben





variadas formas de apoyo en la institución, entre ellos el apoyo emocional proveniente del personal o de los otros residentes, formando vínculos más estrechos en alguno de los casos.

*“Acá me siento atendida, ya no más sola, mi hija me llama todos los días y viene 2 veces por semana, los jueves que no trabaja voy yo a la casa y a la tarde vamos a pasear” (Mujer, 82 años).*

*“El impacto que tuvieron en mi vida cotidiana es sentirme tranquila sabiendo que estoy acompañada y si necesito algo hay alguien siempre para ayudarme en lo que sea” (Mujer 90, años).*

*“En todo, me ayuda en todo. Mi hijo me quería cambiar a algo mejor, algo más superior pero yo como ya conozco todo y acá son muy buenos, muy compasivos, muy buenos, no tengo nada que decir....me siento más que cómoda, es mi casa”*

Cabe destacar que este bienestar forma parte de un proceso, en algunos casos es un proceso de adaptación a la vida institucional, en otros implicó un proceso de búsqueda de la institución adecuada, algunas personas relatan historias de un tiempo en el que permanecieron en una institución en la que no se hallaban cómodos por lo cual implicó una actitud activa por parte de ellos en la búsqueda de aquello que necesitaban para sentirse bien.

*“Hasta que en Enero no aguanté más y me trasladé aquí y aca estoy feliz de la vida me brindan todo lo que necesito. Inclusive apoyo si tengo un dia malo, tengo apoyo psicológico” (Mujer, 76 años).*  
*“Sí, al principio fue acostumbrarme a otro tipo de vida, pero con el tiempo me acostumbré y estoy muy bien” (Varon, 81 años).*

## **Conclusiones**

Se destacan algunos resultados a modo de síntesis. En primer lugar cabe destacar que el principal motivo de ingreso a RLE referido por las personas mayores que fueron entrevistadas es la soledad, la falta de disponibilidad de apoyos informales con la consecuente necesidad o percepción de necesidad de apoyo formal. Si bien la soledad viene acompañada, en la mayor parte de los casos, de un aumento de dificultades en otros aspectos, generalmente el aspecto físico, el acento no está puesto en dicha dificultad sino en el hecho de estar solo/a en ese estado. No por las



dificultades en la realización de las actividades de la vida diaria sino por la sensación de mayor fragilidad. En todos los casos se menciona la dificultad de los hijos para proveer compañía y cuidado y la imposibilidad económica de contar con un cuidador en el domicilio por muchas horas.

Este aspecto resulta interesante ya que en general se considera que el mayor motivo de ingreso a una residencia es la necesidad de cuidados de mayor complejidad las 24 horas. En estos resultados el acento como decíamos parece no estar puesto en la necesidad de cuidado sino de compañía (el no estar solo).

Es importante destacar igualmente que este trabajo rescata la experiencia de una parte de las personas mayores que viven en residencias, no se incluye la información con respecto a los motivos de ingreso de aquellas personas con deterioro cognitivo, en las cuales las necesidades de cuidado son otras.

Con respecto al segundo de los puntos que plantea este trabajo, en relación a quién toma la decisión, cabe destacar que en este caso una gran proporción de las personas entrevistadas refirieron haber tomado la decisión ellos mismos y en los casos en los que no fue así, mostraron igualmente su acuerdo con la decisión tomada por alguno de sus familiares casi inmediatamente.

En todos los casos las personas mayores entrevistadas refieren un estado de bienestar en la residencia, habiendo superado la sensación de soledad por la cual habían ingresado. Estos datos nos invitan a reflexionar acerca de los prejuicios con respecto a la institucionalización y nos muestran que cuando el proceso puede ser realizado activamente por la persona y este se encuentra en sintonía con sus necesidades y sus decisiones la permanencia en una residencia puede aumentar los niveles de bienestar.

Reformular el prejuicio muchas veces extendido acerca de que las personas mayores en una residencia deben sentirse abandonadas o deben sentir un estado de soledad o tristeza, los datos nos muestran que por el contrario parecería que la persona mayor que ingresa a una residencia abandona el estado de soledad previo el cual motivó justamente el ingreso y luego de un proceso logra estados de bienestar y vínculos de cercanía al interior del dispositivo.

Seguimos pensando que el ingreso a una residencia debe ser el último eslabón en la cadena de cuidados pero que tampoco se debe retrasar el uso de dicho recurso



cuando es necesario dado que muchas veces ese retraso se debe a una idea prejuiciosa acerca de la institucionalización impidiendo lo que podría ser una posibilidad de mejoría para la persona mayor y su familia.

Los datos ponen en evidencia que en el grupo de personas más mayores las dificultades físicas colocan a la persona en un estado de inseguridad y que ese estado no se logra suplir con apoyos esporádicos sino que en la convivencia es donde se haya mayor tranquilidad, es por eso que muchas de las personas entrevistadas se refieren a la imposibilidad de seguir viviendo solos pero no porque la dificultad física los haya limitado considerablemente sino porque los coloca en la necesidad de recibir apoyo, especialmente compañía.

También resulta importante destacar el hecho de que las personas mayores mostraron una actitud activa con respecto a la búsqueda de su bienestar (esto se vio por ejemplo en la búsqueda de la residencia apropiada para ellos, o cambio de la misma, o en el modo en que eligieron vincularse al interior de la misma). Este aspecto parece ser fundamental para el logro de una vida satisfactoria y plena en el nuevo contexto institucional. Aquellas personas que no mostraban esta actitud activa (que en este caso fue una sola persona) manifestaba una sensación más limitada de bienestar, haciendo referencia a la falta de sentido o más puntualmente a la falta de proyectos.

### Referencias bibliográficas

- Arias, C. (2013). Aportes del apoyo social en el delineamiento de políticas públicas para las personas mayores. En V. Montes de Oca (coord.) (2013) *Envejecimiento en América Latina y el Caribe. Enfoques en investigación en Envejecimiento* (pp. 425-452) México: Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM
- Arias, C. & Soliveréz, C. (2014) La evaluación integral de las personas mayores desde una mirada interdisciplinaria. Presentado en XVIII Congreso Nacional de Psicodiagnóstico. XXV Jornadas Nacionales de ADEIP. Mar del Plata, Argentina.
- Fernández Ballesteros, R.; Izal, M.; Montorio, I.; González, J. L. & Diaz Veiga, P. (1992). *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Barcelona: Martinez Roca.
- INDEC (2012). *ENCaViAM Encuesta Nacional sobre Calidad de Vida de Adultos Mayores 2012*. Serie de estudios INDEC N°46. Ciudad autónoma de Buenos Aires:



Autor.

-Rodríguez Rodríguez, P. (Coord) (2000). *Residencias Para Personas Mayores. Manual de Orientación*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

-Yanguas Lezaun, J.; Leturia Arrazola, F. & Leturia Arrazola M. (2001). Apoyo Informal y Cuidado de las Personas mayores dependientes, [On Line]. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/yanguas-apoyo-02.pdf>

## **Título**

**El impacto de la pandemia en la vida de las mujeres mayores**

Autorxs:

Urquijo, María Agustina

Soliverez, Verónica Corina

Giuliani, María Florencia

Mails de contacto

agusurquijo@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología

Resumen:

En los últimos años se ha comenzado a pensar la vejez como un momento de desarrollo, en el cual no solo hay pérdidas sino también ganancias. Cada envejecer transcurrirá de acuerdo a la historia de vida de cada persona y cómo se fueron desarrollando las áreas biológica, psicológica y social. Es el interjuego entre estas tres dimensiones el que permite comprender de manera dinámica e integral a las personas mayores en su continuidad. Por ser seres del lenguaje la cultura



determina, desde momentos muy tempranos de la vida, roles específicos para varones y mujeres. A lo largo del curso vital las mujeres desarrollan mayor flexibilidad ante estos roles debido a que suelen habitar más cantidad de espacios al jugar un papel primordial en el ámbito doméstico a la vez que se insertan laboralmente y participan activamente en lo social.

La pandemia por Covid-19, y el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) tuvo un fuerte impacto socioemocional en toda la población y en las personas mayores en particular. Las emociones son una parte fundamental de la vida social, constituyen una fuente de información sobre uno mismo, los otros y el medio ambiente. Las experiencias emocionales son consideradas como un aspecto fundamental del funcionamiento humano cuyo análisis resulta necesario para comprender la conducta humana a lo largo del curso vital. Las emociones están estrechamente relacionadas con la salud física y mental de las personas mayores, pero además se encuentran en constante interacción con los procesos cognitivos, influyendo en gran medida sobre la toma de decisiones. Una adecuada regulación emocional permite que las personas puedan sostener su identidad. Durante la pandemia se generaron restricciones específicas para las personas mayores por ser considerados un grupo de riesgo. Esta relación entre edad y riesgo refuerza un estigma en relación a las personas mayores que afecta la construcción de su identidad en torno a ideas de fragilidad, dependencia, deterioro e inactividad, así como también a la representación social de la vejez.

El presente trabajo, en el marco de una investigación en curso, tiene como finalidad exponer los resultados preliminares acerca del impacto emocional que la pandemia ha tenido en la vida de las mujeres mayores. El estudio realizado es de tipo descriptivo con metodología cualitativa. La población en estudio son mujeres que poseen 65 años o más, que no presentan deterioro cognitivo significativo y que viven en sus hogares particulares. De una muestra total de 20 mujeres, se les administró de manera presencial una entrevista semiestructurada a 10 de ellas. El eje de indagación fue la experiencia emocional vivenciada durante la pandemia. Los resultados evidencian diferentes grados de impacto y/o relevancia de la pandemia en las trayectorias vitales. Por un lado, se destaca que las mujeres mayores





atravesaron, en algunos casos, eventos que sucedieron de manera sincrónica a la pandemia pero que fueron tan o más relevantes que la pandemia en sí, dejando a este suceso global en segundo plano. Mientras que, en otros casos, la pandemia afectó negativa e intensamente su experiencia emocional. En varios casos se destaca cómo recurrir a experiencias y recursos previos fueron de utilidad para sobrellevar el aislamiento. En síntesis, se observa una amplia variabilidad de la calidad e intensidad de la experiencia emocional de las mujeres mayores durante la pandemia, ya que se encuentran relatos que la califican como un periodo de grandes ganancias, otros que mantienen cierta neutralidad y por último aquellos que describen grandes pérdidas.

Eje Temático:

Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez

Subtema:

Palabras claves:

Palabras clave: envejecimiento – emociones – pandemia – genero – roles.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Desarrollo**

Cada sociedad y cada cultura presenta un significado particular acerca de lo que considera es la vejez (Iacub, 2015) es por ello que la vejez es una construcción social que asumirá determinadas características de acuerdo al imaginario social de cada cultura. En este proceso el sujeto tiene una posición activa en su desarrollo ya que debe responder a una serie de cambios que se van sucediendo con el paso del tiempo. Estos procesos de continuidad y cambio no afectan de la misma manera a todas las personas. Por ello el envejecimiento es diferencial y si bien cada persona



posee plasticidad, su trayectoria evolutiva estará signada por la manera en que puedan aceptar estos cambios y adecuarse a ellos sin renunciar a sus deseos. En este proceso adaptativo, las personas implementan estrategias de selección, optimización y compensación (Villar, 2005). Las mismas pueden desplegarse de manera consciente o no como de forma pasiva o activa. La forma en que este proceso se pone en marcha va a depender de los recursos y la historia de cada persona como de las oportunidades del contexto y va a influir de manera directa en la calidad e intensidad de las emociones con las que se vivencie el envejecimiento.

El envejecimiento está marcado por el género y, además, está estructurado socialmente. El género es una estructura social que ordena la cultura (Aguirre & Scavino, 2018), como los lugares y roles que asumen varones y mujeres. Mientras que los varones tradicionalmente han ocupado espacios sociales, públicos, las mujeres deben luchar por obtenerlo, a la vez que son responsables del ámbito privado (Yuni, 2008). La feminización de la vejez a causa de una mayor expectativa de vida en comparación a los varones, genera que muchas de ellas queden ubicadas como responsables de las tareas de cuidado, aun en edades avanzadas, tanto de la generación anterior como de la posterior a ellas. Al mismo tiempo, el imaginario social identifica a los varones como evitadores o supresores de sus emociones (Giuliani, 2021) al vincular la masculinidad con la potencia y el desapego emocional (Iacub, 2014). Por otro lado, la cultura favorece a que las mujeres se posicionen de manera más abierta a las experiencias de tipo emocional y generen respuestas que impliquen expresar y reflexionar acerca de las emociones vivenciadas con el fin de regularlas (Hoeksema, 2012).

Así como la cultura establece diferentes roles de género, también proporciona una serie de ritos y costumbres para tramitar una pérdida. Si bien muchas pérdidas son claras y visibles, otras pérdidas pueden considerarse ambiguas. Pauline Boss (2001) desarrolla el concepto de pérdida ambigua para dar cuenta de aquellas pérdidas que son vividas como indeterminadas. Estos vínculos pueden aparecer ausentes físicamente y presentes psicológicamente, o ausentes psicológicamente y presentes físicamente. Esta paradoja deja al sujeto en una posición de espera y de un duelo que no puede ser elaborado al no concretarse la pérdida. Estas personas



por diferentes motivos suelen ser privadas de dichas tradiciones sociales y personales que posibilita que se inicie un trabajo de duelo.

La pandemia de Covid-19 se puede interpretar como una situación que puso a prueba los recursos adaptativos de la población. Las personas de todas las edades pusieron en marcha diversas estrategias de afrontamiento, algunas más adaptativas que otras, lo que da como resultado múltiples y singulares vivencias durante este periodo.

### **Metodología**

Se realizó un estudio descriptivo de tipo transversal. La muestra total es de 20 mujeres mayores de 65 años que no presentan deterioro cognitivo evaluado mediante la escala Pfeiffer (SPMSQ) (Martínez de la Iglesia et al., 2001) y que vivan en sus hogares particulares. Hasta el momento se seleccionaron 10 de ellas, de las cuales 5 residen en la ciudad de Mar del Plata y 5 en la ciudad de Dolores. Posterior a la firma de un consentimiento informado, se les administró una entrevista semi dirigida de manera presencial que indagó la experiencia emocional vivenciada durante la pandemia. La información recabada fue abordada mediante análisis de contenido, por comparación constante y se elaboraron categorías analíticas ilustrarlas con viñetas seleccionadas para tal fin.

### **Análisis de los resultados**

La pandemia fue un fenómeno a nivel mundial que impactó en la vida cotidiana de la población al interrumpir sus actividades diarias. El aislamiento preventivo y obligatorio decretado por el gobierno nacional fue un cambio muy abrupto e intenso para la mayor parte de las mujeres entrevistadas. La vida diaria y las rutinas habituales se modificaron notablemente y la pérdida de contacto físico con sus familias y amigos o amigas tuvo un fuerte impacto emocional.

Las narrativas de las distintas entrevistas permitió diferenciar dos categorías analíticas. La primera alberga a las mujeres que vivieron la pandemia como un fenómeno disruptivo en sus vidas. Dentro de este grupo hay mujeres que, si bien han sentido el impacto de la pandemia, pudieron encontrar diferentes maneras de



afrontarla y adaptarse, así como descubrir y/o potenciar recursos y habilidades. De esta manera la primer subcategoría incluye a las:

1.1. Mujeres que lograron una adaptación satisfactoria frente a la irrupción de la pandemia lo que les permitió obtener experiencias emocionalmente positivas. En esta subcategoría se agrupan los relatos de las mujeres que comentan que durante el aislamiento recurrieron a sus fortalezas para hacer frente a los cambios que la pandemia impuso. Muchas de ellas lograron afianzar vínculos, encontraron mayor cantidad de tiempo para potenciar actividades que realizaban anteriormente y/o retomar aquellas que habían abandonado, así como también constituir su casa como un espacio en el cual sentirse seguras y a gusto. Así lo ejemplifican las siguientes narrativas:

*“Hemos pasado una etapa nueva... hemos hecho de todo en la casa (...) nos dedicamos a la quinta, a las flores nos hemos acompañado (...) yo contenta porque nos hemos conectado más con mi marido”* (N. 77 años, Dolores).

*“Me puse a grabar [arte plástica] muchísimo (...) hubo cualquier cantidad de torneos mundiales que se mandaban los trabajos online y estabas conectado con gente de otros países y parece que no pero es lindo (...) trabaje y mande cualquier cantidad y me saque premio y aparte contenta, premios en lugares donde nadie te conoce”* (M. 79 años, Mar del Plata).

*“Yo estando en mi casa estoy segura, ¿te das cuenta? (...) Me gusta el estar cómoda, no salir, te sentís protegido en tu casa”* (T. 81 años Dolores).

1.2 La segunda subcategoría agrupa a las mujeres que encontraron dificultades para adaptarse a los cambios que generó la situación epidemiológica por lo que vivieron experiencias emocionalmente negativas. Son mujeres que se encontraron con dificultades para flexibilizar su estilo de vida una vez instalado el aislamiento, por lo que vieron obstaculizado el armado de una rutina nueva que les resultara satisfactoria. Esto las llevo a obtener experiencias emocionales más bien negativas debido a este desajuste entre lo que querían para sus vidas y las posibilidades del contexto. Los relatos ponen en evidencia diferentes factores asociados al malestar percibido. Entre ellos se encuentran la incertidumbre del momento, la interrupción de las actividades sociales, la soledad y la pérdida de vínculos.

En principio, la incertidumbre y el miedo ante lo desconocido tomaron



diferentes formas de presentación tanto en las narrativas como en el desarrollo de síntomas somáticos.

*“Nunca en mi vida había tenido presión alta y empecé con bruxismo (...) calculo que de estar aburrida acá adentro y ansiosa” (L. 81 años, Mar del Plata).*

*“Como no sabíamos que iba a pasar era como una angustia, un desazón, un miedo de no saber qué iba a pasar, que era lo que nos estaban diciendo, que era esa enfermedad... más que nada miedo” (M. 71 años, Dolores).*

*“De todo pensaba... ¿volveré a ver a mis hijos? ¿Volveré a ver a mis nietos?” (L. 81 años, Mar del Plata).*

Por otro lado, la interrupción de las actividades sociales generó una desestabilización en muchas de las mujeres entrevistadas, ya que se perdían espacios de socialización que constituían una fuente importante de bienestar y ocupaban un lugar privilegiado en su vida cotidiana, como también eventos sociales o familiares no podían compartirse y la vivencia era de no poder disfrutar de la vida como antes. Así lo reflejan estas narrativas:

*“Nos extrañábamos mucho... pasaban cumpleaños, día de la madre y todos aislados... era triste” (N, 80 años, Dolores).*

*“Se extrañaba más la familia, los amigos, las reuniones a las que uno acostumbraba a ir.. los domingos a tomar un café, viajar a Buenos Aires o Mar del Plata a pasar unos días” (M, 69 años, Dolores).*

*“A mí la pandemia me afecto muchísimo, fue como si me quitaran dos años de mi vida (...) me quito el tiempo de poder seguir disfrutando la vida hermosa que tenía antes” (T, 81 años, Dolores).*

El sentimiento de soledad también fue asociado al malestar vivenciado durante el aislamiento dado que no era posible el encuentro físico con sus seres queridos y la tecnología como medio de comunicación, en la mayoría de los casos, resultó un intento de solución que no terminaba de colmar la necesidad del contacto.

*“Tengo amigas que están con sus maridos y se quejaban de que pasaban peleándose, pero tenían con quien pelear les decía yo, ¿yo con quien me peleo? Parece que no pero por lo menos estas con alguien (...) estar sola fue lo que más me afecto” (L. 81 años, Mar del Plata).*





*“Mi estado de ánimo no fue muy agradable, la comunicación era vía teléfono que no es lo mismo que el contacto directo con la familia” (M. 69 años, Dolores).*

Por último, durante la pandemia muchas personas sufrieron pérdidas de vínculos, ya sea por fallecimiento o por pérdida de contacto.

*“Perdí contacto, sobre todo con la nieta más chica (...) a ella le agarró justo en la época de 12, 13, 14 que empiezan a ser distintos y creó otra forma que ya no estoy tan metida, antes salíamos, hacíamos un montón de cosas y todo eso se cortó” (M. 79 años, Mar del Plata).*

*“A mí me afectó muy mal y te digo nosotras con mis amigas... hay amigas que no veo hace dos años! ¡No hemos ido a tomar un café nunca más!” (T. 81 años, Dolores).*

En el caso de los fallecimientos la forma de afrontarlos fue muy particular propia del contexto epidemiológico que impedía los rituales sociales propios y necesarios para poder significar lo sucedido, dejando a algunas personas ante una pérdida ambigua y un duelo detenido.

*“En ese ínterin murió un hermano mío en San Clemente que no pude acompañar y murió el otro en Mar del Plata (...) A mí me gusta ver al muerto porque lo razonas y lo asumís porque lo estoy viendo, a mí me cuesta porque parece que un día va a aparecer y no” (N. 70 años, Dolores).*

La segunda categoría agrupa a aquellas mujeres que no percibieron la pandemia como un fenómeno disruptivo. Por un lado, se observan mujeres que, a pesar de las restricciones y el contexto epidemiológico, continuaron con sus actividades diarias adaptándose a los respectivos protocolos y medidas sanitarias impuestas. Mientras que por otro lado, se encuentran mujeres que cuando comenzó la pandemia estaban viviendo otros hechos más relevantes y significativos para ellas, por lo que la pandemia no ocupó un lugar protagónico en sus vidas.

*“A mí no me afectó el no salir porque estaba muy entretenida” (F. 83 años, Mar del Plata).*

*“Mi estado de ánimo era bueno porque seguía estando muy activa, seguía yendo a pami, siempre en auto, colectivo no..” (G. 77 años, Mar del Plata).*

*“A mí me afectó la pandemia como a todo el mundo, pero yo tenía la cabeza tan en otro lado, la*



*cabeza y el corazón en otro lado que no la vi” (S. 78 años, Mar del Plata).*

### **Comentarios finales**

Las diferentes narrativas permiten visibilizar la heterogeneidad y singularidad de la experiencia emocional vivida durante la pandemia por COVID-19. Es posible pensar que el aislamiento generó o profundizó un desarrollo de la vida cotidiana dentro del ámbito doméstico. En este escenario las mujeres históricamente tuvieron un lugar protagónico, sus relatos lo describen como un área de desarrollo privilegiado y donde se han podido encontrar consigo mismas en un espacio conocido y donde se sienten con mayores fortalezas. El análisis de las entrevistas nos permite comprender que esta situación favoreció a muchas de las mujeres entrevistadas. Ellas pudieron aceptar las restricciones y adaptarse a las nuevas formas de vida que se imponían en ese momento. Es por esto que pudieron vivenciar experiencias emocionalmente positivas en sus propios hogares, descubriendo o potenciando recursos que poseían y de esta manera compensaron las actividades que ya no podían realizar. Sin embargo, al ubicar lo doméstico y familiar como una esfera privilegiada, la privación del contacto con la familia fue una gran fuente de malestar.

En síntesis, se observa una amplia variabilidad de la calidad e intensidad de la experiencia emocional de las mujeres mayores durante la pandemia, ya que se encuentran relatos que la califican como un periodo de grandes ganancias, otros que mantienen cierta neutralidad y por último aquellos que describen grandes pérdidas. Esta diversidad da cuenta de la heterogeneidad del proceso de envejecer el cual se asocia con los recursos propios de cada persona para hacer frente a situaciones dilemáticas. A su vez, los roles de género que, en este caso, permitieron que las mujeres se desarrollen de manera autónoma influyó en la respuesta emocional ante la pandemia por COVID-19.

### **Bibliografía**

Aguirre Cuns, R. y Scavino Solari, S. (2018) *Vejece de las mujeres. Desafíos para la igualdad de género y la justicia social en Uruguay*. Uruguay: Doble clic. Editoras



Boss, P. (2001). La Pérdida Ambigua: cómo aprender a vivir con un duelo no terminado. Editorial Gedisa.

Giuliani, M. F. (2021). La regulación de la tristeza y el enojo en los vínculos cercanos en diferentes etapas de la adultez. [Tesis Doctoral, Facultad de Psicología UNMDP]

Hoeksema, S. (2012). Emotion Regulation and Psychopathology: The Role of Gender. *Annu Rev Clin Psychol* 8, pp.161-87.

Iacub, R. (2011). Identidad y Envejecimiento. Editorial Paidós.

Iacub, R. (2014). Masculinidades en la vejez. En R. Iacub (Ed.), Seminario Diversidad cultural y envejecimiento: la familia y la comunidad (pp. 356 - 366 ). CABA, Argentina: Ebook.

Iacub, R. (2015). La identidad social en el envejecimiento y vejez. En Iacub, R. y Sabatini, B. *Psicología de la Mediana Edad y Vejez*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

Villar, F. (2010). El enfoque del Ciclo Vital: hacia un abordaje evolutivo del envejecimiento. En S. Pinazo y M. Sánchez(Dir.), *Gerontología. Actualización, innovación y propuestas* (pp. 147-184). Madrid: Prentice-Hall. Pearson Educación.

Yuni, J.A. y Urbano, C. A. (2008). Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), pp. 151-169.

## Talleres de promoción socio cognitiva. Acerca de la transformación de la vejez.

**Autores:** Esp. Mirta Graciela Scolni y Esp. Lombardo Enrique

**Institución:** Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología.

Instituto de Psicología Básica, Aplicada y desarrollo de Tecnología Psicológica, IPSIBAT (UNMDP-CONICET)

Te; 2235261033/ 1154611408



**E-Mail:** mirtascolni@hotmail.com , enriquelombardo2014@gmail.com

**Eje temático:** Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.

## Introducción

El presente trabajo se realiza sobre la experiencia en dos talleres que se llevaron adelante desde el año 2013 hasta el presente. El objetivo fundamental apunta a la socioprevención, por tanto, se busca favorecer el desarrollo de vínculos entre pares, la participación en nuevos ámbitos de relación, la integración comunitaria y la vejez activa apuntando a mejorar la calidad de vida. Trabajando desde el apoyo social y la Psicología positiva

El concepto de apoyo social ocupa un lugar central en la literatura científica por la incidencia que ha demostrado tener sobre la salud y el bienestar (Cassel, 1974; 1976; Caplan 1974; 1977; Coob 1976; Fernández, Clúa, Báez & Ramírez, 2000; Aguerre & Bouffard, 2008). Este interés se refleja en el creciente número de investigaciones y publicaciones referidas al tema y la amplia variedad de programas de intervención formulados desde este modelo teórico.

El apoyo social es un concepto de interés en varios campos disciplinares, ya que los recursos de apoyo social tienen una importancia decisiva para el bienestar de las personas a lo largo de la vida. Se define al apoyo social como “la ayuda ya sea emocional, instrumental o de otra índole que se deriva de un determinado entramado social” (Fernández Ballesteros, Izal, Montorio, González y Díaz Veiga, 1992, p. 177). Castro, Campero y Hernández (1997) afirman que el apoyo social es un concepto multidimensional, que se asocia con las relaciones sociales y la influencia de estas en la salud de las personas. Se puede hacer referencia a dos tipos de apoyos sociales: los formales, que tienen una organización burocrática,



siguen objetivos en áreas establecidas y requieren de profesionales o voluntarios para alcanzar sus metas (Sánchez Ayendez, 1994) y los informales, que están compuestos por redes personales, familiares y/o redes comunitarias no estructuradas como programas de apoyo. El apoyo formal puede ser proporcionado a partir de políticas públicas, como otorgamiento de subsidios y programas de prestación de servicios de diversa índole (servicios públicos, seguridad social y salud) donde trabajan profesionales o voluntarios, como también provenir de ámbitos privados. Los clubs y centros de día y los talleres destinados a personas mayores son considerados sistemas de apoyo formal.

Cambios sociales de las últimas décadas marcan una transición en las formas de apoyo social para personas mayores. Gradualmente se va de sistemas informales de apoyo sobre todo intrafamiliares, a una gradual formalización, desfamiliarización y profesionalización del apoyo. Uno de los dispositivos que se ofrecen en relación a este proceso son los talleres psicoeducativos en los que nos centraremos en la presente comunicación.

Los Talleres educativos para adultos mayores consisten en dispositivos que se implementan en diversos espacios: centros de jubilados, sociedades de fomento, espacios comunitarios, programa UPAMI (Programa Universidad para Adultos Mayores Integrado), Programa Universitario para Adultos Mayores (PUAM), Talleres de arte, entre otros. Estos dispositivos son pensados como un tipo específico de intervención en Psicología positiva que consiste en una situación educativa cuasi formal, donde el único requisito es un mínimo de edad. Si bien su oferta es heterogénea, se organizan a través de una temática determinada y promueven la socialización entre pares, priorizando el aprendizaje de actitudes, valores, habilidades, conductas y destrezas relevantes para el desarrollo psicosocial de las personas. En modo general, estos dispositivos se sostienen a través de dos pilares, la vida activa y la continuidad del aprendizaje (Herrera, 2003; Villar, & Celdrán, 2012). Los mismos se consolidan como un ámbito propicio para el desarrollo de múltiples actividades que permiten la expresión de los adultos mayores en todos sus niveles. Los participantes perciben estos espacios como un lugar propicio para diversificar los contactos sociales y desarrollar actividades recreativas (Dottori,





2015).

Quienes coordinamos dichos espacios venimos verificando cambios tanto en la participación, el interés y la actitud frente a las propuestas.

Asistimos a una creciente demanda de espacios de participación en los que las PM despliegan su creatividad y afección por conocer tanto aspectos que se vinculan a su propia emocionalidad, es decir emprender un conocimiento sobre sí mismos, como del amplio campo del conocimiento científico y artístico, es decir conocimiento del mundo.

Del mismo modo se multiplican las ofertas de espacios de participación, lo que presenta un promisorio futuro en cuanto a las actividades de personas mayores. Nuestra experiencia ha mostrado que los sujetos que presentan mayor participación, que están más integrados socialmente presentan mayores niveles de bienestar psicológico (Sánchez Vial, 1996; Gracia Fuster, 1997). Tales rangos de participación contribuyen a “proveer sentido a la vida de sus miembros”, aportan “retroalimentación cotidiana acerca de las desviaciones de la salud” y propician una serie de “actividades personales que se asocian positivamente con sobrevivencia” (Sluzki, 1996, p.81).

Un componente esencial de la participación en estos dispositivos son las relaciones sociales que se establecen en los mismos. Tales vínculos son muy importantes para las personas ya que favorecen el desarrollo psicológico y social. Además de ejercer una función protectora frente a las enfermedades, la amistad les permite sobrellevar la soledad, hacerse compañía, sentir y brindar afecto y contención. Del mismo modo implican un contrapeso a las obligaciones familiares que en muchos casos terminan por empobrecer drásticamente la vida social de las personas mayores, en particular en mujeres en función del rol de cuidado que se le ha asignado, producto del modelo patriarcal predominante.

Todo esto redundará en la optimización de la calidad de vida y en la prevención de salud mental (Scolni, & Lombardo, 2019). Golpe y Arias (2005) muestran que en la medida en que la participación e integración comunitaria aumentan, se elevan los



niveles de satisfacción vital de adultos mayores concurrentes a sistemas de apoyo social formales e informales. En este sentido, distintos organismos internacionales han remarcado la importancia que reviste el hecho de que los adultos mayores mantengan una participación comunitaria activa y se encuentren integrados socialmente (Naciones Unidas, 1998; 2002; OMS, 2002; CEPAL CELADE, 2002, 2004).

En consonancia con dicho modelo teórico y antecedentes de investigación, se han desarrollado numerosas estrategias destinadas a incrementar la participación de los adultos mayores, en dispositivos de apoyo formal cuyo impacto ha sido estudiado en la ciudad de Mar del Plata. (Scolni, Soliverez, & Dottori, 2021).

Para ilustrar esto expondremos las actividades que se realizan en los talleres mencionados.

Taller Acercándonos a las artes y la ciencia es un taller cuya temática es la divulgación científica y artística y se funda en la curiosidad y el interés por conocer sobre estos temas que pudieron ser parte de búsquedas de otras etapas de la vida o temas nuevos, de los que nos vamos enterando por los medios gráficos o electrónicos.

Por otra parte, la complejidad de ciertos temas permite el desarrollo de ideas y formas de pensamiento más complejo en los participantes. Es decir, cierto esfuerzo forma parte de la propuesta de trabajo. El interés en el taller ha ido creciendo en la demanda de cupos y en cuanto a los temas a trabajar en el mismo. Indudablemente la divulgación científica y artística son temas atractivos para los talleristas. Algunos de ellos vencen durante los primeros encuentros una expectativa negativa sobre sí mismos en relación a la comprensión de los temas a trabajar. Mejorando sus autoconcepto y disposición a encarar actividades intelectualmente más complejas

El taller Reflexionando sobre las emociones se fundamenta en la importancia de conocer nuestras emociones y la trascendencia que tienen todas ellas en la vida diaria, se trabajan la tristeza, alegría, miedo, celos, envidia, confianza etc. Los participantes van descubriendo si lo que experimentaron o experimentan emocionalmente en diferentes situaciones fue o es apropiado para ese acontecimiento, logrando así un mayor conocimiento de sí mismo. Además, han



logrado experimentar pasar de un tono emocional negativo a uno positivo mejorando su calidad de vida y una mejor relación interpersonal.

Por otra parte, la complejidad del tema permite la crítica, el autoconocimiento y el debate aportando formas de pensamientos más complejos en los participantes.

Algunos talleristas al conocer sus emociones, han experimentado una mejor comunicación con sus vínculos. Comprendiendo que dicha comunicación conlleva el beneficio personal que se logra al controlar aquellas emociones que no sean útiles para tal fin.

En el transcurso de estos años el interés en el taller ha ido creciendo en la demanda de cupos y en cuanto a los participantes que vuelven a inscribirse del mismo. Eso nos hace pensar que conocer las emociones y reflexionar sobre ellas es un tema de gran interés para las personas mayores.

## Conclusión

Las organizaciones de la comunidad constituyen una potencial fuente de apoyo para las personas, fundamentalmente a partir de la interacción entre los miembros de los talleres. A partir de estas relaciones hemos observado que no sólo pueden ser fuente de importantes recursos, sino que se deriva de la participación en las mismas, un sentimiento de pertenencia y de integración a una comunidad, con importantes implicaciones para el bienestar individual y social. A lo largo de nuestra experiencia en el dictado de talleres de reflexión y aprendizaje, verificamos una mejora en el autoconcepto y las expectativas en relación al desempeño personal y por lo tanto generando un mayor bienestar.

Estos dispositivos enfrentan diferentes desafíos. Aún las demandas familiares ocupan mucho del interés de las personas mayores, relegando muchas veces sus actividades en función de asistir o ayudar a sus familiares. El liberarse de estos mandatos seguramente permitirá incrementar la participación e integración de estos dispositivos.

El diseño de programas más ambiciosos, con objetivos vinculados al desarrollo de



todo el potencial presente en los mayores.

En relación a las organizaciones que participan, la universidad deberá ir integrando a sus aulas un número cada vez más grande de personas mayores en respuesta a una demanda creciente y a una demanda que responde a la riqueza en la oferta de actividades que vayan más allá de lo puramente recreativo, actividades que transformen a esas personas en agentes culturales en sus comunidades y familias.

En cuanto a PAMI u otros organismos similares, el descubrimiento de lo valiosas que son las actividades de formación para la salud y bienestar de los mayores, dejando de lado gradualmente un modelo asistencialista que hoy consideramos inadecuado porque surge de una visión de la vejez prejuiciosa y estereotipada.

## Bibliografía

Cassel, J ( 1974) Psicosocial processes and stress: Theoretical formulations, *International Journal of Health Services*.

Fernández Ballesteros, R.; Izal, M.; Montorio, I.; González, J. L. & Diaz Veiga, P. (1992). *Evaluación e intervención psicológica en la vejez*. Barcelona: Martinez Roca.

Castro, Campero y Hernández (1997) La investigación sobre apoyo social en salud: situación actual y nuevos desafíos - *Revista de Saúde Pública*, 1997- SciELO Brasil

Dottori, K.. (2015) Talleres socioeducativos. *Kairós Gerontología*, 18 (N.o Especial 21, Temático: "Aspectos positivos en la vejez. Cuestiones prácticas"),

Gracia Fuster (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Barcelona: Paidós, Golpe, L. & Arias, C (2005). *Participación e integración comunitaria*. UNMDP.



Herrera, P. (2003). Bases para la elaboración de Talleres Psicoeducativos: Una oportunidad para la prevención en salud mental. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado en 12 junio, 2015, de: <http://es.scribd.com/doc/95176109/Bases-Para-LaElaboracion-de-Proyectos-Psicoeducativos>.

Sánchez Ayendez, Melba (1994). El apoyo social informal. La atención de los ancianos: un desafío para los años noventa. Publicación científica, N° 546, Washington D.C., Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Sánchez Vidal A. (1996) .Psicología Comunitaria Bases conceptuales y Métodos de intervención. Barcelona: EUB.

Naciones Unidas, 1998; 2002; OMS, 2002; CEPAL CELADE, 2002, 2004..

Scolni, & Lombardo, (2019). Los talleres educativos con adultos mayores como prevención en salud mental. Congreso Internacional Alcances y desafíos de la psicogerontología del siglo XXI, VIII Congreso de la Red Interdisciplinaria de Psicogerontología y IV Congreso de la Cátedra de la Tercera Edad y Vejez. UBA

Scolni, Soliverz, & Dottori, (2021). La importancia de la participación en dispositivos de apoyo formal. motivos de inclusión y cambios percibidos..XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, UBA 2022

Sluzki, C. (1996). *La red social: Frontera de la práctica sistémica*. Barcelona: Gedisa

Villar, F., & Celdrán, M. (2012). Generativity in Older Age: A Challenge for Universities of the Third Age (U3A). *Educational Gerontology*, 38 (10), 666-677..





## 17. Historia y posibles desarrollos de la Psicología

### Trabajos libres:

- Presencia de la Psicología como disciplina y fenómeno cultural en Verbum Revista del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (1912-1942)
- Lenguaje, identidad y crimen en Rodolfo Senet
- La Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (UBA) y su relación con el sujeto político y social en Argentina de principios de Siglo XX
- Flexibilidad y rigidez como criterios de salud y enfermedad en Sistemas Psicológicos del siglo XX.
- El uso de revistas culturales en la construcción de corpus historiográficos en psicología
- Historia de la Psicología en Mar del Plata. Historias locales, historias de mujeres

**Título:** Presencia de la Psicología como disciplina y fenómeno cultural en *Verbum Revista del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras* (1912-1942)

### **Autores:**

Lic. Sebastián Otero

Mail: [sebastianmatiasotero@gmail.com](mailto:sebastianmatiasotero@gmail.com)

Lic. Jorge Alberto de Leonardis

Mail: [jrgdeleonardis@gmail.com](mailto:jrgdeleonardis@gmail.com)



Lic. Pablo Rodríguez Sturla  
Mail: [prsturla@yahoo.com.ar](mailto:prsturla@yahoo.com.ar)

**Institución:**

Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones

**Modalidad de presentación:**

Trabajo libre

**Eje temático:**

Historia y posibles desarrollos de la Psicología

**Resumen:**

El presente trabajo propone identificar la presencia de la psicología como disciplina, en sus teorías y aplicaciones y como fenómeno cultural y editorial, en la revista *Verbum*, centro de gravedad editorial del movimiento reformista. El trabajo se apoya en un análisis diacrónico desde su origen en 1912, sucedánea del Boletín que es la publicación previa del Centro de Estudiantes, hasta el final de su publicación en 1942, en pleno contexto político marcado por la democracia restringida y la restauración conservadora. El análisis se basa en dos perspectivas. Por un lado, el objeto de análisis es la psicología en tanto disciplina y su lugar dentro del concierto de las diversas áreas del saber y las humanidades que componían cada número. En ese sentido, se analizará qué teorías, autores y aplicaciones fueron seleccionados y publicados, revelando un estado de la ciencia psicológica previa a su profesionalización, a la vez mostrando la irrupción de autores y temáticas antipositivistas, sin que el positivismo mismo ceda en la escena de la revista hasta muy cercana su finalización

Por otro lado, se evaluará a la psicología como fenómeno cultural y editorial. En efecto, la perspectiva historiográfica elegida supone que las revistas culturales son un objeto de circulación e intercambio simbólico, fruto a su vez de una sociabilidad intelectual históricamente situada, en este caso la de los jóvenes reformistas.



Asimismo, se apreciará a las revistas culturales y científicas como productoras de discursividad pública sobre la legitimidad del saber, en este caso, de la psicología como ciencia y de la necesidad de su divulgación.

Para este propósito, se analizará desde dos ángulos la presencia de textos referidos a las disciplinas psi: cuantitativamente, desde la bibliometría; cualitativamente, atendiendo al género discursivo elegido (texto, apunte de clase, reseña, entre otros) que la editorial decidió publicar y divulgar el saber de las disciplinas psi, desde el Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, hacia el público, académico y extracadémico al que estaba destinado. El trabajo tiene como objetivo reconstruir a partir de las diversas intervenciones y textos, una imagen de la visibilidad de la psicología dentro del conjunto de las áreas del saber que tuvieron sede en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA desde 1912 hasta 1942, teniendo en cuenta una doble dimensión: la psicología como saber científico en su etapa preprofesional, situándonos en textos de autores profesionales. Por otro lado, las representaciones puestas en juego en orno a las disciplinas psi, que realizaron desde la revista importantes líderes reformistas como Gregorio Bermann, entre otros.

Finalmente, desde la imagen que Verbum hizo de la psicología, el trabajo busca articular la relación entre el estado de las disciplinas psi, tanto en teoría y como en la práctica, con las vicisitudes de la política argentina en el periodo mencionado, época marcada por la postrimerías del orden conservador, los posteriores gobiernos democráticos y el primer golpe de Estado del siglo XX, signando el retorno de una democracia restringida. A partir de allí, se valorará qué concepción de sujeto, sea como agente activo o bien como fruto de determinaciones causales biológicas, suponen las distintas intervenciones vinculadas a la psicología a lo largo de esas tres décadas mencionadas.

## Palabras claves

Psicología – Verbum – Reforma Universitaria – Positivismo - Antipositivismo



## Presencia de la Psicología en Verbum: una introducción

La revista *Verbum* fue el órgano oficial del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras de Buenos Aires de la Universidad de Buenos Aires, desde 1912 a 1942<sup>44</sup>. Recorte histórico que lo vuelve, a la vez, testigo de una inestable política argentina y agente del movimiento reformista desde el punto de vista de la historia intelectual. En la revista *Verbum* se encuentran, desde el punto de vista disciplinar, todas las áreas de humanidades que componen la Facultad de Filosofía y Letras. El presente escrito se indagará sobre la presencia de la psicología en la revista, sus temáticas, autores, áreas de interés; asimismo se centrará en diversos formatos de escritura que se pueden pesquisar a lo largo de esas tres décadas.

Es preciso afirmar en primer término, que el foco del análisis lo constituye el género discurso en que se dio a conocer lo psi; género en sentido amplio, es decir, las distintas formas de escritura. Las mismas fueron identificadas por nosotros –no por la revista- y clasificadas en: artículos teóricos disciplinares, reseñas y críticas de libros realizados por el comité editorial de la revista; comunicaciones oficiales del Instituto de Psicología como así también informes realizados como representantes de la Facultad en el exterior; apuntes de enseñanza, principalmente clases; homenajes, sea por fallecimiento o bien, de presentación. Consideramos central la forma discursiva para analizar qué discursos sobre lo psi formaban parte de la revista, siendo ésta, como veremos, órgano no solamente de los estudiantes, sino de la institución misma.

Al hablar de géneros discursivos, en sentido amplio insistimos, tenemos que referirnos en primer término a la revista como objeto de estudio. En este sentido, Noemi Girbal-Blacha en el apartado “Revistas” del *Diccionario del pensamiento alternativo*, Adenda (2015: 201) indica que las revistas pueden concebirse como el indicador de pasiones individuales o colectivas, como lugar de reencuentro en la

---

<sup>44</sup> Nacida en 1912, *Verbum* es una continuidad de anteriores publicaciones del Centro de Estudiantes (de Leonardis, Otero, Rodríguez Sturla 2022) En este sentido, cabe señalar que la numeración de las publicaciones la revista considera al Boletín del Centro de Estudiantes como antecesor, considerando el primer número de *Verbum* como número 20, año 5.



intersección de trayectorias sociales e intelectual y como recorridos que se convierten en estructuras de sociabilidad. En ese sentido, comprendiendo a Verbum como un vehículo de la generación reformistas, Hugo Biagini (2017:4) invita a considerar que esta “compleja semblanza desiderativa puede tornarse bastante patente en el caso de un heterogéneo portavoz estudiantil como Verbum”; es decir, infiere una deseabilidad, indicador de pasión y estructura de sociabilidad.

Desde estas perspectivas sobre las revistas en general y sobre Verbum en particular, el presente escrito tendrá como objeto de estudio, exclusivamente, los artículos relativos, por un lado, a homenajes, comunicaciones oficiales –para así abordar qué de lo pronunciado por las autoridades es rescatado- y por otro lado, las reseñas escritas por la editorial, con fuerte presencia de los máximos nombres del movimiento reformista y de este modo, identificar la voz de los estudiantes. El mencionado recorte de objeto de análisis responde a esta afirmación, rescatando así, discursos de funcionarios y profesores y críticas bibliográficas de estudiantes.

## Homenajes

En lo que constituye la primera referencia a las disciplinas psi, la revista reproduce un extracto de la clase de Biología, pronunciada el 22 de junio por Christofredo Jakob en la cual el médico realiza un homenaje con motivo de la muerte de José María Ramos Mejía. En el mismo rescata a Ramos Mejía en su faz de biólogo, valorando su “producción científica ordenada sobre la base de los estudios biológicos modernos”; homenaje que “resulta un deber moral con el curso de biología de esta Facultad recordar en breve su significación como biólogo” e invita a “levantarse en honor de ese ilustre maestro que fue nuestro” (Jakob 1914:53). Podemos observar que bajo la metáfora del linaje, la primera referencia a un área vinculada a lo psi es a propósito de un prohombre del positivismo; indicando la presencia en 1914 de una prolongación del momento positivista<sup>45</sup>.

Cinco años después, es decir, luego del movimiento reformista que tuvo eje en la revista, la misma reproduce el discurso de Alejandro Korn en la bóveda del sepelio de Horacio Piñero. En el discurso de quien era Decano de la Facultad en ejercicio

---

<sup>45</sup> Siendo una continuidad del acento prioritario a lo biológico que se pudo observar en el *Boletín*, primera publicación del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (de Leonardis; Otero; Rodríguez Sturla 2022)





se pueden pesquisar ciertas notas de distancia con respecto al principal referente de la psicología experimental y figura del positivismo. En ese sentido, si bien considera que Piñero integra el linaje de médicos que “se ha sentido llamados a intervenir en la orientación filosófica de la época” considera prudente establecer matices en torno a la psicología experimental de la que Piñero fue su emblema. De este modo, “si al abrazar la casusa de la Psicología experimental participó *de las ilusiones de la primera hora –quien entre los hombres de nuestra generación no participo de ellas-* no tardó en advertir los límites del experimento psíquico” (Korn 1919: 110)<sup>46</sup>) No obstante, modera el comentario crítico cuando indica que a Piñero no caía “ni la intolerancia de la escuela ni la ofuscación del sectarismo” (Korn 1919: 110). Vemos como señaladamente, Korn encuentra en Piñero dos aristas; por un lado, un soñador de la primera hora; por otro, pertenece a su misma generación<sup>47</sup>.

A mediados de la década de 1920 se producen dos homenajes de presentación<sup>48</sup>. En primer lugar, el realizado por Coriolano Alberini a propósito de la visita de Georges Dumas en 1925. En ella se puede observar una valoración del psiquiatra francés, a la vez, que ciertos rasgos de crítica. En este último sentido, Alberini manifiesta que la obra de Ribot es la que rodea la perspectiva de Dumas, siendo Ribot por parte de Alberini objeto de valoraciones y de crítica<sup>49</sup>. Asimismo, anuncia que “ahora que soplan nuevos vientos filosóficos, cabría determinar si no ha llegado el momento de determinar los límites del fisiologismo en psicología” a quien acusa de metafísica trivial (Alberini 1926: 7)

En 1926, se realiza el último homenaje de la revista en torno a las disciplinas psi, a cargo de Nerio Rojas sobre José Ingenieros. Es singular el juicio a la obra que realiza el psiquiatra sobre Ingenieros, en tanto que rescata principalmente su obra de criminólogo, en desmedro de los diversos y profusos géneros que desplegó

---

<sup>46</sup> El subrayado es nuestro

<sup>47</sup> Es cierto, desde el punto de vista biológico, siendo Korn nueve años más grande que Piñero; consideramos que luego de la recepción de las conferencias de Ortega y Gasset en Buenos Aires, la palabra generación adquiere otro cariz y se refiere al espíritu (Teran 2012) en este caso, de la reforma, más allá de adscripciones filosóficas.

<sup>48</sup> “El otro homenaje de presentación es pronunciado por Osvaldo Loudet, previo a la conferencia inaugural de Gustavo Pittaluga, de quien en ese mismo número se reproduce la conferencia leída a continuación de la presentación, sobre *La esencia del querer: teoría erótica de la voluntad* (Pittaluga 1926:267-287).

<sup>49</sup> Así, sostiene que “ la orientación de Ribot es la que predomina” siendo “ sus famosos prólogos a la psicología alemana e inglesa contemporánea”; no obstante, no deja de señalar que es “ verdad es que ambos prólogos ya cuentan con casi medio siglo” (Alberini 1926: 6)



Ingenieros. Rescatándolo como criminalista, tal es el nombre del artículo *Ingenieros criminalista* (1926) escrito meses con posterioridad al fallecimiento del intelectual italiano, Rojas manifiesta que “llama la atención que el nombre de Ingenieros siga concentrando la atención pública después de varios meses de su muerte (...) es que la vida intelectual argentina ha perdido con él una gran fuerza dinámica y creadora” (Rojas 1926:148) Acto seguido precisa que en este homenaje va a ratificar “lo que dije en su entierro: la más orgánica es su obra de criminalista” en la medida que “en el criminalista se fundían el psiquiatra, el escritor, el sociólogo y el filósofo” (Rojas 1926: 148). En relación a estas áreas del saber, Rojas sostiene que dado lo heteróclito de la obra de Ingenieros, la misma “no es fácil de independizarla del resto de su labor tan múltiple”, pero que “tuvo siempre un eje central: el científico” así “cuando se hayan olvidados, sus tentativas de literato, sus trabajos de historiador, sus vagas ideas hispanoamericanistas, a la posterioridad llegar con justicia su obra criminológica y la orientación liberal de su pensamiento” (Rojas 1926:152). Presencia de la criminología que con otros nombres – Bermann hacia Loudet- volveremos a encontrar en la próxima sección, dedicada a reseñas del comité editorial.

En breves líneas, encontramos en los homenajes de Korn y Alberini respecto de Piñero y Dumas, una valoración laudatoria en cuanto a los méritos y trabajos. Asimismo, existe una valoración crítica en cuanto a los límites de la psicología experimental

## Reseñas

Un importante sector de la revista es ocupado por reseñas de libros realizadas por los estudiantes de la facultad sobre diversos autores y obras de las ciencias humanas. Podemos observar en éstas el pensamiento de figuras nucleares del reformismo como Gregorio Bermann y Jacinto Cuccaro en referencia a la psicología. La primera reseña<sup>50</sup> sobre temas psicológicos es llevada a cabo por Bermann (1916) acerca del libro *Diccionario de los términos técnicos usados en Psicología*<sup>51</sup> Podemos ver en Bermann una valoración ambivalente. Si bien por un lado el libro

---

<sup>50</sup> La segunda reseña que realizada en el mismo número es también de Bermann, esta vez sobre *Trabajos de Psicología normal y patológica* de Horacio Piñero, publicado con motivo del Centenario de la Independencia.



constituye una “carta de ciudadanía en los dominios de la moderna psicología” (Bermann 1916:91); esta apreciación es matizada con la ausencia de entradas referidas a “sentimiento, amor, emoción, percepción y conciencia”, afirmando que el diccionario mencionado “debería completarse en ese sentido”. Asimismo, se pronuncia sobre la bibliografía que es “casi exclusivamente francesa” no citando a los “clásicos y entre los recientes olvida a James, Wundt, Baldwin, entre muchos otros” (Bermann 1916:91).

A lo largo de la revista se observan tres reseñas más<sup>52</sup>. Siguiendo el orden cronológico, la primera de ellas es de Cuccaro sobre *La pasión en el delito*, tesis de Osvaldo Loudet, trabajo a partir del cual enfatiza de interés para todos aquellos que “como yo, viven en un mundo un tanto apartado de los gabinetes, sean ellos bio o psicológicos o jurídicos” (Loudet 1918: 91) una obra que “hubiese mirado con cierta frialdad” pero al ser Loudet “más que un hombre de ciencia –y lo es a la perfección – es “filósofo, soñador, poeta” que no se limita a “constatar los hechos y a manejar el bisturí” en tanto “posee un alma sensible” y “que la humanidad encierra en su seno problemas más hondos y más urgentes que los de gabinete y sabe también que la solución de estos necesita de otro método y otras miras” (Loudet 1918: 91). Cuccaro parece manifestar que el Loudet filosófico iguala al científico, y es por eso que puede percibir las limitaciones de la psicología experimental. En otro sentido, vemos la persistencia del discurso criminológico como una de las principales áreas de interés de la psicología.

Finalmente, cabe rescatar, ya en 1942 último año de publicación de la revista, una reseña de José García Martínez sobre el libro de Eduardo Nicol *Psicología de las situaciones vitales*<sup>53</sup>, en el cual la comprensión juega un papel central e indica una

---

<sup>51</sup> Escrito por Francisca Rodríguez, quien fuese jefa del laboratorio de psicología de la Universidad de La Plata; obra con prólogo de Víctor Mercante

<sup>52</sup> No abordaremos la de Dujovne sobre *Psicología del Razonamiento* de Eugenio Rignani en el cuerpo del trabajo. En breve, Dujovne considera que “no obstante el título especial que lleva, es todo un tratado de psicología” dada su extensión.

<sup>53</sup> El autor de la reseña realiza una cita textual que reproducimos a continuación :“el hombre no es un ser natural, sino un ser metafísico, y porque su ser es su vida, tiene él una estructura histórica” (Nicol citado por García Martínez 1942:180) .Definición que no fue del gusto del reseñado: “una de las objeciones, (...)es que, aplicando conceptos bastante vagos y casi genéricos, hace confundir lo psíquico con una teoría de lo psíquico” (García Martínez 1942:180)



marcada crítica a la Biotipología<sup>54</sup>. Se trata pues, de un cambio profundo en las temáticas que interesa a la revista, ya en su cierre de una larga trayectoria de más de tres décadas, llevadas a cabo en un contexto político inestable (postrimerías del orden conservador, primeros gobiernos democráticos, restauración conservadora en los 30). Son otros tiempos y el espíritu de la reforma se transformó en fantasma: serán otras, *Peñola* y *Amincitia*, las revistas del Centro de Estudiantes con un marcado sesgo católico.

## Conclusiones

A lo largo de la historia de la revista *Verbum*, Revista del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras es posible observar la presencia de artículos referidos a la psicología en particular y los distintos ámbitos psi en general, un interés en diversos temas, textos y autores. Desde el punto de vista de su cantidad, desde que aparece en 1914 en referencia a Ramos Mejía hasta su último número, con una reseña sobre la psicología de las situaciones vitales, podemos observar que la historia que encarnó la revista manifiesta un primer momento, década de 1910, en el que se evidencia hegemonía del positivismo hasta la convivencia entre los encuadres psicológicos basado en lo fisiológico hacia tendencias espiritualistas y antipositivistas, especialmente a partir de la década de 1920. Señaladamente, la presencia de lo psi, en cualquiera de sus formas, fue proporcionalmente escaso durante de la década del 30. Entre 1914 y 1942 se encuentran cuarenta y dos artículos, teniendo como las décadas del 10 y la del 20 los momentos de mayor producción. A partir de 1930 vemos caer el número de publicaciones y por lo tanto, podemos inferir, también el (des) interés sobre la psicología por parte del comité editorial de la revista. Si consideramos su contenido, desde la doble perspectiva empleada, atenta a las voces de los profesores y autoridades en los discursos de homenajes y a la voz de los estudiantes a través de las reseñas, podemos percibir tres rasgos: Primero, la hegemonía del enfoque fisiológico es predominante, por razones de primacía en el campo psicológico, hasta el ingreso de un artículo de Korn en 1919. A partir de allí, existirá una convivencia entre el enfoque biológico y

<sup>54</sup> Así, la reseña afirma que Nicol hace derivar el lenguaje de una teoría de las expresiones y rematar en la Caracterología. Pero esta debe fundamentarse, por medio de las expresiones, en una teoría de las situaciones vitales, pues de lo contrario corre peligro de encerrarse dentro de la Biotipología. (García Martínez 1942: 180)



otro vinculado a la subjetividad y la comprensión. En segundo lugar, en consonancia con lo dicho anteriormente, tanto profesores y autoridades como estudiantes, en sus homenajes y reseñas revelan puntos críticos del enfoque experimental fisiológico. Otro rasgo a rescatar es la continuidad del discurso criminológico, sea en los homenajes y en este sentido, el de Rojas a Ingenieros se sostiene en su obra criminológica; e incluso la reseña a la tesis de Loudet realizada por Cuccaro.

## **Bibliografía**

Alberini, Coriolano (1926) “La metafísica y la psicología empírica”. En *Verbum* Año 19 N° 65, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), 5-12

Bermann, Gregorio (1916) Trabajos de Psicología Normal y Patológica de Horacio Piñero. En *Verbum* Año 19 N° 65, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 88-89

Bermann, Gregorio (1916) “Diccionario de los términos técnicos usados en psicología de Francisca Rodríguez En *Verbum* Año 19 N° 65, Facultad de Filosofía y Letras,91

Biagini, Hugo (2017) “La revista Verbum y el entramado reformista” disponible en [www.americalee.cedinci.org](http://www.americalee.cedinci.org)

Cuccaro, Jacinto (1918), “La pasión en el delito de Osvaldo Loudet”. En *Verbum* Año 12 N° 39, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 89-90

de Leonardis, J; Otero, S; Rodríguez Sturla, P (2022) “La Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (UBA) y su relación con el sujeto político y social en Argentina de principios de Siglo XX”. (inédito)

Dujovne, León (1925) “Psicología del razonamiento de Eugenio Rignani”. En *Verbum* Año 18 N° 64, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 273-274

Girbal-Blacha Noemí (2015) *Diccionario del pensamiento alternativo*, Adenda. Buenos Aires, Biblos

Jakob, Christofredo (1914) “José María Ramos Mejía”. En *Verbum* Año 8 N° 23,





Facultad de Filosofía y Letras (UBA), 53

Korn, Alejandro (1919) "Discurso del Dr. Alejandro Korn en el sepelio del Dr. Horacio Piñero". En *Verbum* Año 9 N° 28, Facultad de Filosofía y Letras, 109-110

Rojas, Nerio (1926) "Ingenieros Criminalista" En *Verbum* Año 19 N° 65, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 148-149

Loudet, Osvaldo (1926) "El doctor Pittaluga". En *Verbum* Año 19 N° 66, Facultad de Filosofía y Letras (UBA) 265-266

*Verbum. (1912-1942). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.*

### Anexo Bibliométrico

AÑO	CANTIDAD DE ARTICULOS RELACIONADOS A LA PSICOLOGIA PUBLICADOS
1914	1
1915	1
1916	2
1917	3
1918	2
1919	4
1920	3
1921	-
1922	2
1923	2
1924	-
1925	4
1926	4
1927	1
1928	-
1929	2
1930	2
1931	-
1932	-
1933	1



1934	1
1935	-
1936	-
1937	-
1938	-
1939	-
1940	-
1941	-
1942	1

**Título:**

Lenguaje, identidad y crimen en Rodolfo Senet

Autorxs:

Luis Alberto Moya

Mails de contacto

luigimoya@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

IPSIBAT. Facultad de Psicología. UNMDP

Resumen:

El advenimiento de las concepciones psicológicas en la Argentina, en tiempos que preceden al grado universitario, se produjo en una zona de cruces con otras disciplinas, como la psiquiatría, la educación, la historia, el derecho y la literatura. En esos tiempos no se contaba con un grupo profesional que detentara el monopolio de la disciplina psicológica y que estableciera la apropiación de las conceptualizaciones de ese campo disciplinario (Danziger, 1979). En efecto, entre la psicología y las disciplinas vecinas los contornos resultaban imprecisos, como lo eran las teorizaciones y estrategias de intervención de la



nueva disciplina, que se proclamaba como científica. Como sostiene Hugo Vezzetti (1994) el pensamiento psicológico en nuestro país surgió, por un lado, como un recurso de interpretación de la realidad social y política, y como un saber tecnológico que busco aplicarse a la resolución de problemas de orden público. Dicha articulación con las problemáticas de los estados modernos, dio lugar al uso de conceptos psicológicos en el intento de dar respuestas a los interrogantes respecto de la identidad nacional argentina. Tales reflexiones, que conformaron una matriz de autores y ensayistas, fueron efectuadas por pensadores e intelectuales nativos o residentes que estaban fuertemente comprometidos con los destinos de sus países y frecuentemente participaban de diversas formas en la política local. En el presente trabajo se indaga de qué manera ciertas conceptualizaciones psicológicas, durante el periodo posterior al positivismo, siguieron funcionando como herramientas de interpretación por parte de algunos pensadores, para explicar los problemas sociales de la realidad nacional. Particularmente, nos centraremos en la figura del pedagogo Rodolfo Senet, representante de la psicología experimental y naturalista de comienzos del siglo XX en Argentina, que en los últimos años de su producción intelectual se abocó en mayor medida a temáticas de corte ensayístico indagando la identidad argentina, la figura del gaucho y el problema del idioma nacional vinculado a la criminalidad. En el marco de la Academia Argentina de Letras, creada en el año 1931 bajo el gobierno dictatorial de José Félix Uriburu, comenzó a editarse un Boletín cuyo objetivo era realizar un análisis del idioma nacional y un estudio del lenguaje popular a fin de determinar los elementos lingüísticos normativos que debían ser aceptados o rechazados. Dentro de la Asociación, Senet se enfocaba principalmente en el análisis del lenguaje popular, desde una concepción naturalista y científicista que en base a trabajos de la criminología clásica del italiano Lombroso, analizaba el uso del lenguaje urbano desde concepciones naturalistas y positivistas de finales del siglo XIX y principios del XX (Salvatore, 2004). Según expone Caimari (2004) una de las variables que la criminología positivista consideró para la determinación de la peligrosidad de los individuos fue, justamente, el lenguaje. En particular, en la Argentina esta perspectiva de análisis del lenguaje criminal se volcó, ya desde finales del siglo XIX, a la descripción y caracterización del lunfardo, variedad que los primeros especialistas definían como la lengua del delito o argot criminal (Caimari, 2004; Ennis, 2008). Senet expuso allí su teoría acerca del lunfardo y del lenguaje popular especialmente en un artículo publicado bajo el título *El falseamiento del castellano en Argentina y lo que significan las palabras del lunfardo* publicado en 1938. En aquel ensayo, el autor actualizaba los lineamientos conceptuales y metodológicos de la criminología, buscando demostrar que la creación de palabras lunfardas constituye la



manifestación de una desviación respecto de la norma social.

Eje Temático:

Historia de la Psicología y posibles desarrollos

Palabras claves:

psicología, identidad, lenguaje, criminología

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

En el presente trabajo analizamos la obra del pedagogo Rodolfo Senet (1872-1938), representante de la psicología de cuño positivista de comienzos del siglo XX en Argentina. Particularmente nos interesa su pensamiento sobre un objeto de conocimiento que desarrolló culminando su carrera científica, hacia los años '30: el uso del lenguaje en los habitantes de la ciudad de Buenos Aires, particularmente la utilización de neologismos, como problema social, vinculado al lunfardo y la criminalidad. Este estudio se ubica dentro de una tradición historiográfica que desarrolla nexos entre producción científica, valoraciones sociales, construcción de identidades y el empleo de nociones psicológicas en el marco de dichos proyectos. (Alonso, 2003; Rossi, 2015; Talak, 2016; Tejerina, 2016; Valderrama, 1986). Para la realización del mismo empleamos las fases propuestas por la metodología de la historia en general (Klappenbach, 2013). Un primer momento llamado heurístico, de detección, relevamiento y tipificación de las fuentes documentales del autor comprendidas por sus artículos científicos, libros y ensayos; un examen crítico de las fuentes y una fase de construcción y síntesis donde establecimos recurrencias y convergencias entre los distintos conceptos trabajados a lo largo de su obra. De este modo, tomando diversos tipos de fuentes documentales estudiamos cómo el autor empleaba ideas psicológicas en el análisis del lenguaje de los argentinos, particularmente los habitantes de la ciudad de Buenos Aires. Finalmente mostramos que sus reflexiones atendían a una pregunta mayor sobre la identidad nacional de los argentinos y el orden social a nivel nacional.

Rodolfo Senet (1872-1938). Datos Biográficos

Nacido en San Martín, Provincia de Buenos Aires, el 29 de marzo de 1872 y fallecido en Buenos Aires, el 15 de octubre de 1938. En 1889, con diecisiete años, obtuvo su diploma de maestro normal en la Escuela Normal de Profesores de Buenos Aires e inició estudios



universitarios en matemática mientras se desempeñaba como maestro de grado. Senet no se graduó en matemática, pero luego emplearía dichas herramientas en sus estudios de psicología experimental. Siendo secretario y profesor de francés de la Escuela Mixta de Mercedes, en 1894, conoció a Víctor Mercante, uno de los principales referentes de la Psicología pedagógica de la época. Luego se trasladó a la ciudad de Dolores, Provincia de Buenos Aires y se desempeñó como vicedirector de la Escuela Normal donde emprendió sus primeros pasos sistemáticos en investigación psicológica. En 1902 fundó el diario *El Nacional* e integró el primer grupo de redactores de la revista *Archivos de Criminología, Psiquiatría y Medicina Legal* dirigida por José Ingenieros. En dicha publicación escribió trabajos como *Período de megalomanía en la evolución psicológica individual* (Senet, 1902) demostrando su temprano interés no sólo por la dimensión intelectual de los alumnos, sino también por sus aspectos afectivos y volitivos. En el año 1905 se trasladó a la ciudad de La Plata para participar como profesor en la novel Sección Pedagógica de la Facultad de Ciencias Jurídicas dirigida por Víctor Mercante. En dicho espacio trabajó impartiendo clases de antropología, psicología anormal y representó al país en el V Congreso Internacional de Psicología celebrado en Roma. Allí comenzó su intercambio académico con representantes de la psicología pedagógica francesa y belga, el cual se plasmó en numerosos estudios. Durante más de veinte años, Senet se desempeñó en La Plata, en donde realizó investigaciones psicológicas publicadas mayormente en la revista *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*. Asimismo algunos de sus libros de pedagogía, psicología infantil y educación se convirtieron en cabales ejemplos de la conjunción entre la pedagogía científica y la psicología naturalista en los comienzos de siglo XX en Argentina (Senet, 1905; 1908; 1909; 1911; 1912<sup>a</sup>; 1912<sup>b</sup>; 1914; 1921) El autor, que fue miembro fundador de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires en 1908 y del Comité Positivista Argentino, ocupó cargos de gestión como interventor de la Universidad de La Plata durante la transición de la Reforma Universitaria de 1918. Hacia mediados de la década del veinte Senet se retiró de la enseñanza y se dedicó a temáticas de corte literario y ensayístico referidos a la identidad, la psicología del gaucho y los usos del lenguaje popular, dando lugar a que unos años después fuera contratado para estudiar el idioma nacional (Senet, 1927; 1938). Imbuido en un clima intelectual diferente del de sus primeras preocupaciones positivistas, el autor continuó abocándose al ensayo hasta su fallecimiento en 1938 a los 66 años de edad (Moya, 2021).

Análisis del lenguaje popular:





Como mencionamos, los últimos años de producción intelectual de Senet se abocaron en mayor medida a temáticas de corte ensayístico y a la pregunta por el ser nacional. Sin embargo, el interrogante por el grado de civilización del pueblo estuvo siempre presente en la obra del autor y del grueso de los pensadores de la época, preocupados por los destinos de la nación y del carácter argentino (Vilanova, 2001). Oscar Terán (2013) asentó la idea que las condiciones de la producción intelectual se tornan siempre sensibles a los acontecimientos políticos de una nación. De ese modo, la selección de un determinado momento histórico para nuestro trabajo se fundamentó en la condensación de transformaciones profundas que se dieron en la historia de nuestro país y en la proliferación de ensayos referidos a la identidad de los argentinos. En palabras de Claudia Gilman (2003) estudiar un determinado momento histórico señala la simultaneidad de dinámicas culturales y sociales que configuran una determinada época. Así, una época es conceptualizada por la autora como un sistema de creencias, circulación de discursos e intervenciones para que surja un determinado objeto discursivo, objeto que según José Sazbón (2002) y su concepto de *semiologización del mundo*, permite leer siempre el sentido de un tiempo histórico.

La década de 1930 para nuestro país abre una nueva etapa, con los acontecimientos internacionales de la crisis mundial, el periodo de entreguerras y el golpe militar de José Félix Uriburu. Con la creación de la Academia Argentina de letras y su boletín unos años después, el gobierno militar de Uriburu va a intervenir en la arena pública en dos cuestiones particulares: un análisis del idioma nacional y la problemática del lenguaje popular, como desviación de los comportamientos sociales vinculados a la criminalidad (Glozman, 2010). La recepción de la criminología en Argentina, de la mano de autores como José Ingenieros, se había anclado en el problema de la cuestión social del momento. El proceso modernizador de finales de siglo XIX y comienzos del XX, que supuso la secularización de sus instituciones y el fortalecimiento del modelo agroexportador, había presentado como contrapunto una inmigración masiva y una urbanización poco planificada que conllevó un alto grado de conflictividad social. Entre los objetos abordados por la nueva ciencia se encontraba el alcoholismo, la delincuencia, la prostitución, y el uso del lenguaje popular, especialmente el lunfardo, definido en esos tiempos como el lenguaje del delito. Según expone Caimari (2004) una de las variables que la criminología positivista consideró para la determinación de la peligrosidad de los individuos fue, justamente, el lenguaje. En particular, en la Argentina esta perspectiva de análisis del lenguaje criminal se volcó, ya desde finales del siglo XIX, a la descripción y caracterización del lunfardo, variedad que los primeros especialistas definían como la lengua del delito o argot criminal (Caimari, 2004;



Ennis, 2008). Los textos publicados por Senet, en la Academia de Letras referidos al uso del lenguaje popular, continuaban esta perspectiva con una gran preocupación no sólo por la creación de neologismos en el lenguaje de las clases populares, sino también la circulación social en los distintos sectores urbanos, sobre todo de los trabajadores.

“De las naciones de la América del sud, es, sin duda, en la Argentina donde se habla el castellano más impuro; en otros términos, es nuestro pueblo el que lo falsea más (...) En todo el territorio del país, nuestro castellano deja mucho que desear; pero donde se le habla peor es, sin duda, en la ciudad de Buenos Aires. Esta gran población, por ser la más densa, se ha convertido en el centro del intercambio de las distintas actividades físicas, intelectuales y hasta sentimentales. Diré así, y, por ende, se ha constituido en el foco de irradiación de las alteraciones en las formas del decir y del empleo de palabras ajenas al idioma, injertadas en el vocabulario de uso más o menos cotidiano” (Senet, 1938, pág. 121-122)

Senet va a exponer su teoría acerca del lunfardo y del lenguaje popular especialmente en un artículo publicado bajo el título *El falseamiento del castellano en Argentina y lo que significan las palabras del lunfardo* publicado en 1938. En aquel ensayo, el autor actualizaba los lineamientos conceptuales y metodológicos de la criminología, buscando demostrar que la creación y circulación de palabras lunfardas constituía la manifestación de una desviación respecto de las normas sociales.

“cada día en la ciudad de Buenos Aires se habla peor. De poca monta resulta la neologización lunfarda, comparada con los daños que causan en el lenguaje corriente las alteraciones en las formas de decir que aportan los extranjeros. En ellas, las reglas gramaticales ruedan por el suelo, porque se falsea la analogía, pues los géneros resultan indiferentes, los casos son cualesquiera, los tiempos y los modos de los verbos, se emplean según un ad libitum ignorante, para convertir al lenguaje en un galimatías sólo accesible a los muy habituados a esta especie de dialecto popular. Y, además, de todo eso, a fin de cuentas, la sintaxis queda reducida a cero. No hay tiempo que perder. Deben ponerse vallas al alud, que la influencia de la escuela no parece contener, ni estar dispuesta a resistir. Como que no es lógico esperar



que lo contenga y lo resista, ya que esta debe resultar necesariamente impotente para luchar con éxito contra la influencia del hogar y contra la del ambiente social que rodea al niño, factores que, de las diez y seis horas hábiles del día, dispone no menos que de doce, para contrarrestar las cuatro que el alumno está bajo su acción” (Senet, 1938, pág.133-134)

En el intento de realizar un ordenamiento de la sociedad propicio para el gobierno dictatorial, el autor realizaba una distinción entre trabajadores honestos y vagos delincuentes, como modo de disciplinamiento de la clase trabajadora. Allí sostenía que los ladrones de clases populares, cuyo léxico se caracterizaba por la utilización de neologismos provenientes del lunfardo, presentaban una psicología y moral desviadas. La preocupación de Senet era el traslado de ese lenguaje a las clases trabajadoras honestas, por lo cual el estado debía intervenir en la circulación de tales expresiones. El lunfardo como jerga de los sujetos de clases sociales bajas respondía, según el autor, a necesidades distintas de las de las personas de vida honesta y arreglada. El ejemplo que daba allí, entre otros, era el uso de algunos términos como mishadura, otario, bondi, bacán, mina, entre otros. En palabras del autor

“bacán y mina, de ese modo, no son sinónimos de novio y novia, festejante y festejada; ya que el bacán y la mina, para ser tales, deberán tener su psicología especial, psicología que sólo se encuentra en las gentes de bajo fondo, envilecidas, y que no corresponde en manera alguna a la del novio y a la de la novia en las personas normales, de conducta honesta y regular (...) bondi, en lunfardo, significa tranvía. Pero, para los delincuentes, el bondi es un vehículo en el que se puede viajar y robar al mismo tiempo; es un aliado para los carteristas, mientras que el tranvía es para el hombre honrado un vehículo que sirve para viajar y nada más, y como carece de la doble función del bondi, este y aquel deben ser dos cosas diferentes” (Senet, 1938, pág.142)

Hay en la propuesta de Senet un estudio y clasificación de los sujetos a través de un estudio del uso del lenguaje y del vocabulario, utilizando particularmente como criterio demarcatorio el uso de neologismos populares y el peligro de su expansión a otros grupos



sociales.

“Por lo que acabo de manifestar, se explica que los muchachos de vida licenciosa, los niños bien compadres y todos los compadritos, hayan tomado estas palabras para incorporarlas a sus vocabularios, ya que el castellano de su vida cotidiana no les podía ofrecer términos adecuados para su conducta irregular, y que estos sujetos, por hábito, por gracia por alarde, o por esa vanidad sui generis en los degenerados, hayan llevado estas voces a sus hogares, y, poco a poco, se hayan infiltrado hasta llegar a los adultos, inclusive la señora y las niñas de la casa, personas muchas veces cultas, recatadas y decentes”(128)

Influido por su todavía lectura positivista de la sociedad, Senet aborda en este artículo la problemática de las masas y muchedumbres, tópico propio del positivismo de finales del siglo XIX, y que era retomado con el concepto de patota. Como grupo constituido por cierto número de sujetos, jóvenes particularmente, que se reúnen con motivo de diversión, cuyas actividades eran deshonestas y hasta crueles, el concepto de patota o agrupamiento es central en el análisis del lenguaje popular.

Generalmente se trataba de compadres que, sabiéndose cobardes, se agrupaban para convertirse en fieras al amparo del auxilio de los otros. Por eso, casi siempre, estaban formados por niños bien compadres, o por compadritos de arrabal, o por agentes electorales y matones, y muchas veces por simple vagos, haraganes, cultores de la bohemia estúpida, que llevaban una vida disipada, nada más que porque sí. Los componentes de la patota, para poder permanecer en ella, por la clase de sujetos que las formaban, debían ser inmorales constitucionales, fronterizos de la misma, o de diversas psicosis definidas, y digo así, porque nunca se vieron, ni se pudieron organizar por ahí, patotas de normales. Por lo que acabo de manifestar, se ve claramente que la patota no es la reunión de individuos moralmente sanos que persiguen divertirse, sino la agrupación de anormales que procuran el mismo fin, sin tener discernimiento exacto de lo tolerable y lo abusivo. Los patotereros se asociaban y se asocian para cometer atropellos y desmanes, no



porque consideren a esos hechos prohibidos por inmorales, sino porque saben que aislados no los podrían llevar a cabo. En la patota se tratará de sujetos atávicos, que representan en las sociedades avanzadas al lejano precursor salvaje de las hordas primitivas, o bien, quizás con más frecuencia todavía, se hallarán formadas por imbéciles e imbeciloides, o por salvajes, imbéciles o imbeciloides a la vez” (139-140)

#### Conclusiones:

Durante el primer cuarto del siglo XX, la pregunta por la identidad nacional del argentino jalónó explicaciones que, apelando a la psicología, tuvieron matices naturalistas primero e historicistas luego. Como observamos, la necesidad de orden social propuesto por el gobierno dictatorial, tuvo como corolario el surgimiento de una política intelectual que, a través de la Academia Argentina de Letras, apeló al discurso y a las herramientas propias de la ciencia del momento, brindando explicaciones de los aspectos nefastos y los aspectos deseables del lenguaje para el progreso nacional. Rodolfo Senet, pedagogo, ensayista e investigador, se nos muestra como un representante de la psicología de la época que a través de su recorrido académico problematiza personajes sociales que eran objeto de discusión a nivel nacional por su rol en el progreso o retroceso nacional. En efecto, los trabajadores y los posibles criminales son evaluados en razón del lenguaje utilizado, lenguaje como motor del desarrollo social y cultural de una nación. Pareciera aquí que la retórica de la ciencia, la objetividad pretendidamente avalorativa con la que Senet se presenta, sirve de plataforma para presentar las valoraciones sociales que eran pensadas por la elite intelectual y por el gobierno dictatorial del momento.

#### Bibliografía

Alonso, B. J. (2003). Análisis histórico de la aproximación psico-sociológica a la “degeneración” y su participación en la construcción de la identidad nacional hispanoamericana. *Revista de Historia de la Psicología*, 24(3), 767-780.

Caimari, L. (2004) *Apenas un delincuente. Crimen, castigo y cultura en la Argentina, 1880-1955*. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Ennis, J. (2008). *Decir la lengua. Debates ideológico-lingüísticos en Argentina desde 1837*. Frankfurt am Main, Alemania: Peter Lang.





Glozman, M. (2010). *El neologismo como problema social. Semántica y criminología en los Boletines de la Academia Argentina de Letras (1933-1938)*. En V. M. Castel y L. Cubo de Severino, (Eds.), *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística* (pp. 581-586). Mendoza, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.

Klappenbach, H. (2013). Acerca de la Metodología de Investigación en la Historia de la Psicología. *Psyche*, 23, 1, 1-12

Moya, L. (2021). *Senet, Rodolfo*. En: Jacó-Vilela AM, Klappenbach H., Ardila R. (eds) *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America*. Palgrave Macmillan, Cham.

Ostrovsky, A. E. (2010b). Pensar la diferencia: un ensayo sobre las mujeres y los varones en los inicios de la psicología pedagógica en Argentina. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 18, 107-117.

Ostrovsky, A. E., & Moya, L. A. (2018). ¿Es superior el gaucho a la mujer? Género y etnia en la psicología de Rodolfo Senet (1872-1938). *Revista de historia de la psicología*, 39(2), 14-20.

Rossi, L. (2005). *La subjetividad en los argentinos contemporáneos, 1920-1960*. Buenos Aires, Argentina: JVE Ediciones

Sassi, R. (1985). Rodolfo Senet (1872 – 1938). En H. Biagini (Comp.), *El movimiento positivista argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

Senet, R. (1902). Período de megalomanía en la evolución psicológica individual. *Archivos de Criminología, Medicina Legal y Psiquiatría*, I, 712-716.

Senet, R. (1908). El niño de ésta época. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, IV, 386-399.

Senet, R. (1909). *La educación primaria: nociones de psicología y de metodología general*. Buenos Aires Buenos Aires, Argentina: Cabaut y cia.

Senet, R. (1911). *Elementos de Psicología Infantil*. Buenos Aires, Argentina: Cabaut y cia.

Senet, R. (1912a). *Elementos de Psicología*. Buenos Aires, Argentina: Cabaut y cia.

Senet, R. (1912b). *¿Es superior el hombre a la mujer?* Buenos Aires: Cabaut y cia.

Senet, R. (1914). Ontogenia de los sentimientos estéticos. *Archivos de Pedagogía y*



*Ciencias Afines*, 13(1), 311-336.

Senet, R. (1921). El electorado femenino. En M. Font, (Comp.), *La Mujer: Encuesta Feminista Argentina*. (pp.55-58). Buenos Aires, Argentina: Costa Hnos.

Senet, R. (1927). *La psicología gauchesca en el Martín Fierro*. Buenos Aires, Argentina: Gleizer.

Senet, R. (1938). El falseamiento del castellano en la Argentina y lo que significan en realidad las palabras del lunfardo. *Boletín de la Academia Argentina de Letras* 6,(1), 121-144.

Senet, R. (1940). *Psicología de la adolescencia, de la pubertad y de la juventud*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.

Talak, A. M. (2016). La psicología en la construcción de ciudadanía en la Argentina (1900-1920): conocimientos, tecnologías y valores. *Revista de historia de la psicología*, 37(1), 16-22.

Tejerina, J. C. (2016). Psicología y ciudadanía: el gobierno psicológico de la subjetividad en el mundo latino (1880-1930). *Revista de historia de la psicología*, 37(1), 3-7

Valderrama, P. (1986). El carácter nacional y la psicología de los pueblos en América Latina. *Revista latinoamericana de psicología*, 18(1), 87-103

Vicari, P. (2014). *Tensiones epistemológicas en la primera psicopedagogía argentina. Ciencia, valores y contexto local en la obra de Rodolfo Senet*. En A. Talak (Coord), *Las explicaciones en psicología*, (pp.167-193). Buenos Aires: Prometeo

Vilanova, A. (2001). *El carácter argentino*. Ed. Universidad Nacional de Mar del Plata.

### **Título:**

La Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras (UBA) y su relación con el sujeto político y social en Argentina de principios de Siglo XX

Autores:

Lic. Jorge Alberto de Leonardis



Lic. Sebastián Otero

Lic. Pablo Rodríguez Sturla

Mails de contacto:

[jrgdeleonardis@gmail.com](mailto:jrgdeleonardis@gmail.com)

[sebastianmatiasotero@gmail.com](mailto:sebastianmatiasotero@gmail.com)

[prsturla@yahoo.com.ar](mailto:prsturla@yahoo.com.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones

Resumen:

En el presente trabajo se realizará un análisis de las publicaciones sobre Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Este se publicó entre los años 1906 y 1911, contado con un total de 19 volúmenes y 88 artículos. Los mismos abordaban temas de Filosofía, Geografía, Antropología, Historia, Arqueología y Literatura; todos ellos relacionados con las carreras y cursos que se dictaban en la Facultad. De ese total de artículos, ocho trataban sobre Psicología, disciplina que en aquél entonces buscaba separarse de la Filosofía y constituirse como ciencia bajo los principios metódicos del positivismo y que en la Facultad se materializó con el dictado de dos cursos obligatorios de Psicología dirigidos a estudiantes, además de la creación de un Laboratorio de Psicología Experimental en 1902, a cargo del médico Horacio Piñero.

Este trabajo tiene como objetivo indagar el abordaje conceptual de la psicología en las publicaciones del Boletín y establecer una correlación entre éste y la concepción de sujeto político, social y epistemológico que existía en la Argentina de principios del Siglo XX. Para ello, se parte de la hipótesis de que los artículos sobre Psicología publicados en la mencionada revista son de la autoría de profesores y estudiantes de la institución y los temas sobre los que versan los mismos están relacionados



con la mirada científica, social y política que se tenía acerca del sujeto en la Argentina de los años 1900 a 1916.

Como metodología, se procedió al relevamiento e indagación de fuentes bibliográficas primarias y secundarias, y al análisis de los discursos para encontrar definiciones conceptuales y establecer comparaciones.

Las articulaciones de este trabajo se harán en consonancia con los trabajos previos de diversos autores que abordan la relación entre la Psicología y los distintos períodos de gobierno argentino entre 1900 y 1916. Los mismos postulan que esta disciplina resulta funcional a la política de Estado puesto que en cada proyecto político es clave el lugar y el rol que se le adjudica al sujeto en sociedad y es el que habilita cierta concepción de la psicología, sus instituciones y la práctica que resulte compatible a ese proyecto (Rossi, 2001).

En conclusión, podrá observarse que, en efecto, los artículos publicados en el Boletín que fueron objeto de análisis en el presente trabajo aborda la Psicología desde una mirada biológica, experimental y científica. Esta mirada, tal como se mencionó en la hipótesis, se halla en correspondencia con el paradigma positivista que impregnó la escena argentina entre los años 1900 y 1916. La Facultad, a través de sus publicaciones, como el Boletín y las investigaciones experimentales del Laboratorio, conceptualizaba al sujeto bajo un determinismo natural y orgánico, abordable desde mediciones objetivas y universales. A partir de esta concepción proveniente del ámbito universitario puede establecerse una relación con la concepción de sujeto pasivo en lo político y social, que era objeto de control a través del asistencialismo de los organismos del Estado. Un Estado conservador, caracterizado por una democracia restringida donde la población no gozaba de derechos civiles y era excluida de la participación política. A partir de los métodos y resultados precisos que brindaba la psicología experimental, como herramienta conceptual, los sujetos podían ser clasificados y derivados a distintas instituciones, ya sean hospicios o unidades penitenciarias, y así consumir el objetivo estatal de ordenar la sociedad, que atravesaba cambios demográficos impulsados, principalmente, por la inmigración europea.



Eje Temático:

Historia y posibles desarrollos de la Psicología

Subtema:

Palabras claves:

Psicología - Boletín del Centro de Estudiantes - Facultad de Filosofía y Letras (UBA)  
- Estado Conservador - Sujeto Político y Social

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Introducción**

En el presente trabajo se realizará un análisis de las publicaciones sobre Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Para ello se tendrán en cuenta los autores y las nociones psicológicas que allí aparecen representadas. Además, se articularán las mismas con el contexto político y social de Argentina, a fin de evidenciar la relación entre el desarrollo del conocimiento psicológico y su aplicación en el ordenamiento social.

### **La Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras**

Este Boletín se publicó de manera irregular (aunque ininterrumpida) entre los años 1906 y 1911, contando con un total de diecinueve volúmenes y ochenta y ocho artículos. Los volúmenes uno a seis se publicaron en 1906, del siete al diez en 1907, del once al catorce en 1908, el quince y dieciséis en 1909 y del diecisiete al diecinueve en 1911.

Estos artículos abordaban temas de Filosofía, Geografía, Antropología, Historia, Arqueología y Literatura; todos ellos relacionados con las carreras y cursos que se





dictaban en la Facultad. Del total de artículos, ocho trataban sobre Psicología, disciplina que aún no estaba constituida como carrera de grado en Argentina. No obstante ello, existían dos cursos de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras, además de un Laboratorio de Psicología Experimental a cargo del doctor Horacio Piñero (Rodríguez Sturla, et al., 2021). Este hecho explica la presencia de la disciplina en el Boletín y como se verá, su abordaje positivista se vincula con el clima de la época.

En general, puede encontrarse que las nociones de psicología que los autores expresan en las páginas del Boletín responden a una conceptualización biológica de la misma, donde los procesos psíquicos son el resultado del funcionamiento del sistema nervioso, los órganos y la fisiología del organismo. Es por ello que estos autores consideran a la Psicología como una ciencia natural, en la que los fenómenos psicológicos deben ser capturados a través del método experimental. De ese modo se lograría un conocimiento objetivo, muy alejado de las explicaciones metafísicas y subjetivas de la filosofía.

En el artículo *La posición de la psicología* (1908), que según indica el texto, se trata de un extracto traducido del italiano de la obra de Guiseppe Sergi, *L'origine dei fenomeni psichici*, el autor sostiene que los fundamentos de todo fenómeno psíquico se hallan en la biología y por ello considera que los mismos deben ser clasificados junto con todos aquellos que ordinariamente se denominan biológicos. Menciona que “cada fenómeno psíquico es al mismo tiempo función de carácter fisiológico, o como se diría, tiene una base física” (Sergi, 1908, p. 12). Por lo que las funciones (psíquicas) no pueden ser separadas del órgano. Este mismo autor afirma que la Psicología no es una especulación personal subjetiva (con esto se refiere a la mirada metafísica de la filosofía), sino una ciencia y que pueden admitirse una actividad orgánica y otra psíquica diferente de la anterior, sin por esto aceptar el concepto de alma, que es un “término medio anticientífico” y una “hipótesis que no se halla en armonía con los hechos, y por lo tanto un absurdo” (Sergi, 1908, p. 12).

En consonancia con Sergi, puede encontrarse el conocido artículo *La psychologie expérimentale dans la Republique Argentine* de Horacio Piñero. Este artículo fue publicado en el Boletín en 1909 en idioma francés dado que forma parte de una



conferencia que el autor dio en París en febrero de 1903<sup>55</sup>. En esta disertación, Piñero sostiene que la psicología natural y biológica (a diferencia de la metafísica) resulta seductora puesto que permite describir los hechos, consignarlos y relacionarlos con su causa inmediata. A este respecto, hace referencia a las nociones generales sobre el sistema nervioso y los órganos de los sentidos, dado que son “la base anatómica y fisiológica de la ciencia mental” (Piñero, 1996, p. 10). Éstas constituyen nociones científicas demostrables por la experimentación y evidencian una semejanza de todos los cuerpos de la naturaleza desde los protozoarios y protovegetales, hasta los animales superiores y el hombre (Piñero, 1996). En esta conferencia, Piñero comenta la influencia del positivismo y de los pensadores europeos (en particular los franceses) sobre los intelectuales argentinos y las instituciones educativas argentinas.

En otro trabajo de Piñero titulado *Enseñanza actual de la psicología en Europa y América: cátedras, laboratorios y congresos de psicología* (1909), menciona el estado de la psicología (en Europa y América, como su título lo indica) desde 1878, dado que a partir de ese momento ubica la creación de laboratorios de Psicología experimental. Realiza una descripción de los laboratorios europeos teniendo en cuenta los aparatos que pueden encontrarse, cómo es la organización del personal, los alumnos y el espacio físico.

Puede observarse en el texto que el autor se refiere a la Psicología en términos de “Psicología científica” (Piñero, 1909, p. 16), “ciencia mental” (Piñero, 1909, p. 17), “nueva ciencia” (Piñero, 1909, p. 19) y aparece relacionada con la biología y la física (Piñero, 1909, p. 17). Asimismo, postula que “el sujeto en observación, sano o enfermo, es una de las bases científicas de la psicología actual” (Piñero, 1909, p. 19).

En la misma línea que los autores mencionados, Rosa Matilde González Oreján (1911) explica que la psicología experimental considera a la función nerviosa como base de los estudios. Sostiene que de este modo la Psicología ya no traspasa el límite que la separa de la Metafísica, dado que le incumben cuestiones de otro orden y tiene como objetivo científico fundamental el estudio de la vida en el

---

<sup>551</sup> Para el abordaje de este artículo se utilizó la traducción al español realizada por Hugo Klappenbach (Piñero, 1996)



laboratorio y en la clínica. En esta “ciencia nueva” (González Oreján, 1911, p. 17) se entiende que existe una repercusión de los trastornos físicos en la psiquis y que el secreto de las tendencias mórbidas se encuentra con frecuencia en la herencia. A partir de ello, se pregunta “¿Acaso no hay una psicología judicial, penal y criminal?” (González Oreján, 1911, p. 18). Menciona que la sociedad estudia estas entidades mórbidas que atentan contra ella y trata de defenderse imponiendo la pena. En este tema, lo importante para los psicólogos serían las oscilaciones del nivel mental de los alienados como del sano, para buscar los matices progresivos de la salud mental y de la locura. Para ello se parte del principio de que la función mórbida es una desviación de la función normal. Advierte que “la observación completa y detallada, las hipótesis, la experimentación nos harán avanzar en nuestros conocimientos, que objetivan los hechos que los provoca” (González Oreján, 1911, p. 20). En esto no debe olvidarse la Fisiología y su relación con el sistema nervioso, que explica la armonía en la organización y adaptación al medio.

Esta misma autora tiene publicado otro artículo que se titula *Psicología, el lenguaje y la afasia* (1911). En este trabajo realiza una distinción entre la mirada sobre lo patológico que tiene un anatomista con respecto a la que tiene un fisiólogo. En el primer caso, los síntomas de una enfermedad se ubicarían en una lesión orgánica puntual y eso hace que vea “lo pequeño, la filigrana del detalle prescindiendo absolutamente del criterio de función” (González Oreján, 1911, p. 36); mientras que el fisiólogo sí tiene en cuenta el criterio de función, que es un “conjunto de mecanismos, vale decir de aparatos, vale decir de órganos, vale decir de células, mecanismos que trabajan dentro de la unidad individual del sujeto (González Oreján, 1911, p. 34). Entonces, la enfermedad para el fisiólogo es la reacción del individuo contra órganos que faltan en el mecanismo total. La autora menciona que los psicólogos deben ser fisiologistas del cerebro y que el criterio actual de los psicólogos es más amplio y responde mejor a la función sintética de la corteza cerebral. Por eso, el fisiólogo (y por ende, el psicólogo) “no puede someterse al criterio estrecho del anatomista, del patólogo para no confundir la función con el órgano y la enfermedad con la lesión” (González Oreján, 1911, p. 38).

En el volumen once del Boletín, correspondiente al año 1908, se encuentra el



artículo *Modulaciones de la voz: en relación con las emociones*, cuya autoría pertenece a María Velazco y Arias. La fuente no pudo ser encontrada de manera física ni digitalizada, sin embargo, un artículo de idéntico nombre y autor pudo encontrarse en una edición de otra revista llamada *El monitor de la educación común* (1918). En este artículo, la autora expone una relación de concordancia entre los estados afectivos (sentimientos, emociones) con el sonido y el tono de voz. Las flexiones, las caídas y ascensiones melódicas del tono hablado, al igual que en la música, obedecerían a reglas más o menos fijas y corresponderían al grado del sentimiento. Esta correspondencia, dice el texto, pudo verificarse gracias a métodos experimentales en los cuales se utilizó la medición del tono de voz por medio de diversos instrumentos de laboratorio. La autora sostiene que los movimientos del tono son consecuencia de dos elementos que se relacionan simultáneamente: el fonético y el psicológico, puesto que el hombre se expresa por medio de palabras y estas llevan la marca de su íntimo sentir.

En el volumen trece y catorce del Boletín, puede hallarse una continuación de este artículo donde se profundiza lo ya expuesto.

Por último, Elías Martínez (1907) en el artículo *Psicología: consideraciones epistemológicas*, efectúa una revisión epistemológica de la psicología. Para ello habla sobre el conocimiento intelectual, el origen de las ideas y su relación con la verdad, exponiendo las diferencias teóricas entre diversos autores de la filosofía. En este texto podría suponerse un interés por comprender la naturaleza del conocimiento psicológico y sus diversos abordajes en la historia de la filosofía, hecho que también tiene relación con el contexto histórico en el que se ubica el Boletín ya que la “nueva ciencia” tiene bajo un efecto de seducción a los intelectuales en tanto viene a mostrar un camino hacia el conocimiento objetivo, distinto al de la subjetividad de la metafísica.

### **El contexto político-social y la psicología experimental en Argentina**

A principios de siglo XX, en el marco político de un Estado conservador de democracia de participación fuertemente restringida (Rossi, 2001), se produjo un



masivo ingreso de inmigrantes y capitales provenientes de Europa, motivados por la emergencia de un pujante sector capitalista en la esfera rural (Gallo, 2017). Este hecho también provocó procesos similares de expansión en el comercio, el transporte y la manufactura urbana, resultando en alteraciones significativas de la estructura social del país. Entre otros cambios sociales significativos, puede mencionarse el incremento notable de la población (Gallo, 2017). Entonces, el problema principal a resolver por parte del Estado y los intelectuales del momento fue el crecimiento vertiginoso de la población urbana, especialmente los efectos negativos de la misma, que se expresaron bajo las formas de hacinamiento, marginalidad, delincuencia y locura (Conti, 1999). En cuanto a los delincuentes y los locos, éstos representaban un doble problema para la sociedad: por un lado, la incapacidad de integración de estas personas a la población económicamente activa y por el otro, la potencialidad de alterar el orden público. La sociedad necesitaba una respuesta científica, moralmente adecuada e institucionalmente organizada para resolver la presencia social de este fenómeno humano (Conti, 1999). Por ende, siguiendo las formulaciones de Rossi (2001), la psicología (de evidente carácter biológico, tal como se ve plasmada en los artículos del Boletín que son objeto de análisis en el presente trabajo) resultaba funcional a la política de ordenamiento social que pretendía el Estado. Sus diagnósticos objetivos y precisos operaban detectando los déficits que impedían la integración laboral (y social) de los individuos y permitían una precisa derivación institucional, ya sea a escuelas, hospitales, hospicios o cárceles. En este contexto político y social, el sujeto representaba un insumo productivo en el plano económico, mientras que en lo político era considerado pasivo y manipulable. De este modo prevalecía una “concepción pasivizante del sujeto social” (Rossi, 2001, p. 143), retratándolo en sus déficits y en la necesidad de ser asistido.

En cada proyecto político es clave el lugar y el rol que se le adjudica al sujeto en sociedad y es el que habilita cierta concepción de la psicología, sus instituciones y la práctica que resulte compatible a ese proyecto (Rossi, 2001).





## Conclusiones

A partir del análisis que se realizó sobre las publicaciones sobre Psicología en el Boletín del Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras, teniendo en cuenta los autores y las nociones psicológicas que allí aparecen representadas y relacionando las mismas con el contexto político y social de Argentina, puede observarse que todos los artículos publicados en el Boletín, a excepción de Martínez (1907), abordan la Psicología desde una mirada biológica, experimental y científica.

Esta mirada, tal como se mencionó en la hipótesis, se halla en correspondencia con el paradigma positivista que impregnó la escena argentina entre los años 1900 y 1916. La Facultad, a través de sus publicaciones, como el Boletín y las investigaciones experimentales del Laboratorio, conceptualizaba al sujeto bajo un determinismo natural y orgánico, capturable a partir de mediciones objetivas, universales y ancladas en el funcionamiento del sistema nervioso y el cuerpo fisiológico. A partir de esta concepción proveniente del ámbito universitario puede establecerse una relación con la concepción de sujeto pasivo en lo político y lo social, que era objeto de control a través del asistencialismo de los organismos del Estado conservador. A partir de los métodos y resultados precisos que brindaba la psicología experimental, como herramienta conceptual, los sujetos podían ser clasificados y derivados a distintas instituciones ya sean hospicios o unidades penitenciarias y así consumir el objetivo estatal de ordenar la sociedad signada por importantes cambios demográficos que fueron impulsados, principalmente, por la inmigración europea.

## Bibliografía

*Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras.* (1906-1911). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 29/8/2022 de <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10923>

Conti, N. (1999). Las tesis doctorales en los albores de la Psiquiatría argentina. *Temas de Historia de la Psiquiatría Argentina*, (9). Buenos Aires: Polemos. Recuperado el 2/11/2022 de



<http://www.polemos.com.ar/docs/temas/Temas9/Primera%20parte.htm>

Gallo, E. (2017). Liberalismo, centralismo y democracia restringida en la Argentina (1880-1916). *Anales de la Universidad de Alicante. Historia Contemporánea*, 7 (1989-1990), 9-24. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Recuperado el 2/11/2022 de <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmchm787>

González Oreján, R. (1911). Psicología: 1º parte. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 17, 17-20. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10902>

González Oreján, R. (1911). Psicología, el lenguaje y la afasia. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 18 y 19, 33-38. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/RCEFYL/issue/view/74>

Martínez, E. (1907). Psicología: consideraciones epistemológicas. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 7, 3-16. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10907>

Piñero, H. (1909). Enseñanza actual de la psicología en Europa y América: cátedras, laboratorios y congresos de psicología. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 16, 1-19. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10901>

Piñero, H. (1909). La psychologie expérimentale dans la Republique Argentine. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 15, 3-18. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10900>

Piñero, H. (1996). La psicología experimental en la República Argentina. (H. Klappenbach, Trad.). *Cuadernos Argentinos de Historia de la Psicología*, 1 (1/2), 270-313. (Obra original publicada en 1903)

Rodríguez Sturla, P., Ferro, C., & Ibarra, M. F. (2021). La práctica de la psicología experimental en laboratorios académicos y clínico-asistenciales a



la luz de la actuación del doctor Horacio Piñero en Argentina. *Anuario de investigaciones*, Vol. XXVIII. Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Psicología, Instituto de Investigaciones.

Rossi, L. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión. Una historia de discursos y de prácticas*. Buenos Aires: Eudeba.

Sergi, G. (1908). La posición de la psicología. *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 12, 9-13. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10910>

Velazco y Arias, M. (1908). Modulaciones de la voz: en relación con las emociones (continuación...). *Boletín del Centro de Estudiantes de Filosofía y Letras*, 13 y 14, 3-29. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/10899>

Velazco y Arias, M. (1918). Modulaciones de la voz: en relación con las emociones. *El monitor de la educación común*, año 36, (546), tomo 67, 129-135. Órgano del Consejo Nacional de Educación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/546.pdf>

### **Título:**

Flexibilidad y rigidez como criterios de salud y enfermedad en Sistemas Psicológicos del siglo XX.

Autorxs:

González Patricio; Moya Luis y López Soledad.

Mails de contacto

Patricio.gonzalez@live.com

Institución y/o lugar de referencia:

CONICET-UNMdP



## Resumen:

Ha resultado común en la historia de los usos del lenguaje humano la utilización de categorías para fomentar el entendimiento de las personas y de los universos en los que ellas se desenvuelven. Redundante también ha resultado encontrar en el pensamiento humano categorías dicotómicas que permitan acercarnos a una comprensión más acabada de los acontecimientos. Desde los griegos a la actualidad, han coexistido dos grandes universos a descifrar: la *naturaleza de las cosas* -dimensión objetiva- y *las peculiaridades del alma* -dimensión subjetiva-. Con la pretensión de deshilvanar ese complejo que es la vida humana, disciplinas, teorías, corpus teóricos de entendimiento, han elaborado un vasto conjunto de hipótesis sobre el funcionamiento de las personas, los universos que circunscriben a esas personas y los modos en que estas entidades se relacionan.

La psicología, conforme su proceso de formalización en la profesionalización de las carreras de grado a nivel internacional y nacional, ha avanzado en un camino por momentos sinuoso en su deseo por profundizar en el entendimiento de las teorías, conceptos e ideas que la disciplina ha puesto en práctica tanto para entender como para intervenir, esto es, se ha presentado tanto como un proyecto epistemológico como de intervención que pretende tener incidencia en la vida de las personas.

En el ámbito clínico de la psicología actual, sobre todo de las llamadas recientemente “teorías contextuales” se ha comenzado a remitir a la idea de “flexibilidad psicológica” como un objetivo necesario para el desempeño y desenvolvimiento sano de las personas en la vida cotidiana. Existe un número difícilmente inteligible de teorías que, con dificultades para acordar el modo más adecuado para alcanzar la flexibilidad psicológica, persiguen dicho objetivo. En general, la idea de flexibilidad en el campo disciplinar ha estado asociada a la “adaptabilidad” de las personas a su medio, a su capacidad para alterar su forma de pensar, sentir y actuar.

En consideración de los usos actuales de la expresión “flexibilidad” o “rigidez” en las teorías psicológicas, este trabajo, con vocación historiográfica y pretensión hermenéutica tiene por objeto recuperar y analizar un conjunto de teorías



psicológicas del siglo XX, (Modelos Fenomenológicos Existenciales, Modelos Sistémicos, Modelos Psicoanalíticos, Modelos Cognitivos-constructivistas) que se han aproximado al contorno por momentos difuso de la idea de flexibilidad como criterio de salud y la noción de rigidez como insinuación de enfermedad-inadaptabilidad. Para ello, se aplicarán dichas categorías de análisis a distintas teorías psicológicas del siglo pasado representando que dichas categorías han sido una constante que atraviesa el grueso de las teorías de los sistemas psicológicos analizados.

El abordaje metodológico para esta indagación se basa, siguiendo los momentos tradicionales de la metodología de la historia, en un primer momento heurístico de identificación, relevamiento y exploración de las fuentes primarias seleccionadas de los distintos sistemas psicológicos del siglo XX, en un segundo momento de carácter hermenéutico que consiste en el análisis de la dimensión textual a partir de las categorías seleccionadas.

Con todo, este trabajo se presenta como una propuesta de intelección a tientas, que espera robustecerse en el encuentro con otros lectores. De este modo, se ofrece como un recurso para la promoción de diálogos, críticas y revisión permanente.

Eje Temático:

Historia y posibles desarrollos de la Psicología

Subtema:

Palabras claves:

Flexibilidad, Rigidez, Salud, Enfermedad, Sistemas Psicológicos

Trabajo

En las últimas décadas comenzó a transitar la llamada tercera ola de las terapias cognitivas y conductuales, ubicando su emergencia y desarrollo entre las décadas de los 80' y los 90'. Una de las principales características de estas teorías es el relegamiento de los síntomas a costo de poner por centro las estrategias de





cambio enfocadas en alcanzar la flexibilidad psicológica de las personas, un énfasis en el contexto y las contingencias en desmedro de las preguntas exclusivas por la conducta o el pensamiento y su contenido (García y Pérez, 2016).

Las terapias contextuales surgen como un intento de reformulación y desarrollo de varias de las limitaciones que han tenido las terapias cognitivo-comportamentales previas y tienen por objeto abordar los modos de entender las presentaciones clínicas y las intervenciones desde un enfoque desvinculado de la pregunta por el cambio de contenidos del pensamiento o mismo de los modos de transformar las emociones.

Más recientemente, dentro la llamada “Terapia de Aceptación y Compromiso” (ACT) enmarcada en las denominadas Ciencias Contextuales de la Conducta (CCC), ponen por sobre todas las cosas como objetivo principal la flexibilidad psicológica: *el objetivo explícito de ACT es promover y aumentar la flexibilidad psicológica* (Maero, 2022, p.66). Hayes y Strosahl (2004), lo explicitan incluyendo la variabilidad en la dimensión conductual: *la habilidad de contactar el momento presente más completamente, como un ser humano consciente y, basado en lo que la situación permita, cambiar o persistir en la conducta para servir a los fines valiosos*. Desde este enfoque la idea de rigidez está altamente asociada a la psicopatología:

El modelo de flexibilidad psicológica se ocupa (...) por un lado de cuáles son los procesos conductuales que llevan a la psicopatología, los procesos de rigidez o inflexibilidad psicológica. Por otro lado, postula un modelo de salud, los procesos que constituyen flexibilidad psicológica. Finalmente (ACT) postula una serie de principios de intervención para transformar la rigidez en flexibilidad. Se trata entonces de un modelo unificado de psicopatología (Maero, 2022. p. 117).

Este enfoque, ha cobrado vigorosidad inusitada en los últimos años y ha puesto en relevancia la ligazón entre flexibilidad y salud por un lado y la idea de rigidez y enfermedad por otro. Estas ideas que se presentan bajo un halo de innovación pueden expresarse de maneras más o menos explícitas en el conjunto de las teorías de los Sistemas Psicológicos del siglo XX, solidificándose, o asumiendo determinada explicitud en la actualidad. De alguna manera este trabajo parte de la hipótesis de la pervivencia de tales criterios en el grueso de las teorías psicológicas más divulgadas en el mundo occidental.



La Psicología Cognitiva, se ofrece como ejemplo ilustre de lo antes mencionado. Una de las nociones más difundidas de este sistema es la idea de *esquema*. En rigor este concepto es bastante antiguo en la psicología, Piaget por ejemplo ya remite a ella, pero con una acepción singular. En el caso de Beck la idea de esquema está asociada al conjunto de estructuras que integran y adscriben significados a los hechos. Su contenido es altamente variable, pero van de lo más personal a lo más impersonal, de lo más concreto a lo más abstracto, de lo más rígido a lo más flexible:

Los esquemas tienen cualidades estructurales adicionales, como la amplitud (son reducidos, discretos o amplios), la flexibilidad o rigidez (capacidad para la modificación) y la densidad (preeminencia relativa en la organización cognitiva). (...) El concepto de esquema es similar a la formulación de los "constructos personales" por parte de George Kelly (1955) (Beck, 2005, p.37).

Como se observa, la rigidez se presenta como un obstáculo para llevar adelante recursos clínicos como la reestructuración cognitiva: *es importante determinar el grado de rigidez e importancia de la creencia para la imagen que tiene el individuo de sí mismo* (Clark y Beck, 2012 p.876). De este modo, la rigidez de una creencia queda asociada a un escollo que permite vislumbrar un posible pronóstico o al menos reservarlo. En rigor, la psicoterapia cognitiva se ha desarrollado a la luz de las comprensiones diagnósticas que toman por centro la consulta por la posibilidad de cambio o no dependiendo de la gravedad clínica: Cuando las personas desarrollan un trastorno del Eje I, tienden a procesar la información de forma selectiva y de manera disfuncional. Las creencias que el paciente mantenía antes de sufrir depresión o ansiedad se convierten en mucho más firmes y dominantes, tornándose extremas y más irrefutables (...) Los pensamientos negativos que eran pasajeros o menos sólidos (...) se convierten en incontestables y se apoderan de los sentimientos y del comportamiento (Beck, 1963). Luego, las creencias condicionales específicas crecen hasta incluir un abanico de situaciones cada vez mayor (Beck, 2005, p.41)

Para este enfoque de la psicoterapia cognitiva, la evaluación de la flexibilidad o rigidez oficia como una brújula que permite pronosticar lo escarpado o no de un proceso de tratamiento al tiempo que permitirá elegir estrategias de intervención más eficaces.

El caso de Kelly, referenciado por Beck, no remite a la idea de esquema, sino que remite a la idea de "constructo": Permitásenos llamar construcciones a esas pautas que continuamente se ponen a prueba (...) El hombre trata de mejorar sus construcciones aumentando su repertorio de ellas, alterándolo para conseguir mejores concordancias e incluyéndose en construcciones de sistemas superiores (Kelly, 1966, p.21).



Como resulta evidente, la idea de construcción aparece asociada a la de representación, *consideramos que la construcción es una representación erigida por la criatura viviente y luego probada con la realidad del universo* (Kelly, 1956, p.25). La calidad de la construcción quedará librada a su capacidad predictiva, a su capacidad para anticipar hechos. Ahora, ¿qué criterio queda asociado a la salud y a la enfermedad? La misma propuesta de Kelly lleva por nombre “alternativismo constructivo”, es decir, persigue como búsqueda la alteración de los constructos en sí mismos, y como es de esperarse, también incurre en criterios de flexibilidad o inflexibilidad para pensar la salud o la enfermedad: En última instancia, el hombre fija la medida de su propia libertad y su propia servidumbre por el nivel en el que escoge establecer sus convicciones. El hombre que ordena su vida en términos de muchas convicciones inflexibles sobre circunstancias temporales se transformará en víctima de las circunstancias. Cada convicción previa, por pequeña que sea, cerrada a la revisión constituye un rehén que da a la dicha: determina que los acontecimientos del mañana le proporcionen felicidad o tristeza. El hombre cuyas convicciones previas abarcan una perspectiva amplia y se hallan moldeados en términos de principios más que de reglas tiene más oportunidad de descubrir las alternativas que eventualmente llevarán a su emancipación (Kelly, 1968, p.37).

Mientras que la flexibilidad para poder aprender de los errores que puedan surgir en la incoherencia entre la representación y la realidad está asociada con la salud, el cambio y la emancipación, la inflexibilidad se presenta como un bucle que inicia y termina corroyendo la salud.

Ahora bien, si nos acercamos a las producciones científicas desde las ciencias cognitivas, la idea de flexibilidad cognitiva se conforma como una función ejecutiva que cobra gran relevancia como objeto fenomenológico, pero también como objeto de intervención. Su estimulación en la temprana infancia resulta indispensable para la buena adaptación de las personas: La flexibilidad cognitiva, junto con la memoria de trabajo y la inhibición, constituye uno de los principales mecanismos responsables del control ejecutivo (Diamond, 2013; Miyake et al., 2000). La flexibilidad cognitiva es el proceso ejecutivo responsable de generar modificaciones en las conductas y pensamientos en contextos dinámicos, sujetos a rápidos cambios y fluctuaciones. Por ello, la posibilidad de cambiar eficiente y velozmente cuando las circunstancias lo demandan constituye un rasgo esencial del comportamiento adaptativo y ajustado a los objetivos (...) el constructo flexibilidad cognitiva está asociado a la posibilidad de alternancia, el aprendizaje de los errores, al cambio en relación a poder elegir estrategias que resulten más efectivas y apropiadas para la situación (Introzzi et al., 2015, p.61).

En el caso de la psicoterapia gestáltica, más específicamente Fritz Perls, es frecuente encontrar expresiones que remiten a la idea de equilibrio, o más



particularmente a la de “homeóstasis”. En la teoría gestáltica, este concepto es tan común como esencial:

Toda la vida y todo el comportamiento son gobernados por el proceso que los científicos denominan homeóstasis y que los legos denominan adaptación. El proceso homeostático es el proceso mediante el cual el organismo mantiene su equilibrio y por lo tanto su salud, en medio de condiciones que varían. Por lo tanto, la homeóstasis es el proceso mediante el cual el organismo satisface sus necesidades. Dado que sus necesidades son muchas y cada necesidad altera el equilibrio, el proceso homeostático transcurre todo el tiempo. La vida, en todas sus formas, se caracteriza por este juego continuado de balance y desbalance en los organismos. Cuando el proceso homeostático falla en alguna medida, cuando el organismo permanece -inflexible- en un estado de desequilibrio durante demasiado tiempo y es incapaz de satisfacer sus necesidades, está enfermo. Cuando el proceso homeostático falla, el organismo muere (Perls, 1986, p.22).

Esta noción de homeóstasis cobra sentido al comprender el lugar que le da Perls a la idea de “límite de contacto”, que involucra el reconocimiento del punto justo de acercarse o alejarse de una situación u objeto. Es decir, tomar contacto o retraerse de él. La “fijeza” en uno de estos polos se asociará a estados neuróticos (patológicos):

El retraerse o retirarse, per se, no es ni bueno ni malo (...). Podemos saber si es o no patológico únicamente mediante nuestras respuestas a las siguientes preguntas: ¿retraerse de qué? ¿retraerse hacia qué? y ¿retraerse por cuánto tiempo? Lo mismo puede decirse del contacto. El contacto en sí mismo no es ni bueno ni malo (...). Ustedes habrán tenido la oportunidad de conocer personas que sencillamente tienen que mantenerse en continuo contacto con uno: los pegotes. Todo psicoterapeuta sabe que son tan difíciles de tratar como lo son las personas profundamente retraídas. Hay personas que se sienten obligadas a quedarse en contacto con sus ideas fijas: están tan perturbadas como aquellos esquizofrénicos casi completamente retraídos. No todos los contactos son sanos, ni todo el retraerse es enfermo. Una de las características del neurótico es que ni puede establecer un buen contacto ni puede organizar su retiro. Cuando debía estar en contacto con su ambiente, su mente está en otra cosa, de modo que no puede concentrarse. El insomnio, queja frecuente del neurótico, es un ejemplo de la incapacidad de reverse. También lo es el aburrimiento. El aburrimiento ocurre cuando tratamos de quedarnos en contacto con un objeto que no es de nuestro interés (Perls, 1986. p.34).

La posibilidad de encontrar una flexibilidad en el retraerse o contactarse, se asocia con la posibilidad de “cerrar la gestalt”, fenómeno que, en términos de la propia teoría se asocian justamente a la reducción de una tensión. Es claro que ningún punto extremo resulta confirmatorio de la salud, al contrario, resulta necesaria una flexibilidad que permita oscilar según la jerarquía de valores y necesidades de la persona:

Lo que nos concierne a nosotros como sicólogos y sicoterapeutas en este campo en perpetuo cambio, son las constelaciones siempre cambiantes de un individuo también siempre cambiante. Porque si ha de sobrevivir, tiene que cambiar constantemente. Cuando el individuo se hace incapaz de alterar sus técnicas de manipulación y de interacción, surge la neurosis. Cuando el individuo está congelado en su modo caduco de actuar, está aún



en peores condiciones para enfrentar cualquiera de sus necesidades de sobrevivencia, incluyendo sus necesidades sociales (Perls, 1986, p.38).

Por su parte, la psicología humanista, especialmente el enfoque centrado en la persona de Carl Rogers, se presenta como otro ejemplo de análisis posible, en donde el esquema flexibilidad y rigidez se vincula a los procesos de salud y enfermedad. Basado en una concepción positiva del ser humano, Rogers sostiene que cada individuo tiene la capacidad de entenderse, modificar y mejorar su propio comportamiento. El concepto principal de su enfoque es el de tendencia actualizante, en tanto capacidad que poseen las personas de crecer, completarse, conservarse y mejorarse. Las personas luchan con los medios que poseen y se impulsan hacia el crecimiento, la autonomía y la madurez. Escuchar la llamada naturaleza interior, lleva al individuo por el camino de la autoactualización, ese proceso conlleva a un mayor grado de flexibilidad. Las personas se sienten libres mentalmente para reconocer sus propias experiencias y sentimientos, sin tener que deformarlas debido a introyectos de normas morales y sociales ajenas. Por el contrario, el abandono de esa voz interior en favor de los requerimientos sociales, viviendo una vida rígida e inauténtica, genera un espacio entre el “yo soy” y el “yo debería ser”, que va a ser denominado por el autor como incongruencia. En palabras del propio Rogers: *Cualquier experiencia incompatible con la organización o estructura de la persona puede ser percibida como una amenaza, y cuanto más numerosas sean estas percepciones, más rígidamente se organizará la estructura de la persona para preservarse* (Rogers, 1993, p.436).

En el caso del psicoanálisis de Freud, las referencias a la flexibilidad o rigidez se deslizan por un derrotero vinculado en singular medida por la libido y su suerte. Su persistencia o fijación a determinados objetos se asocia a posiciones más complejas o comprometidas en términos de la salud anímica. Al contrario, la apertura a la variabilidad de los destinos libidinales, de cambio de objeto, figura con seguridad en modos más saludables de vida. La obra de Freud resulta vasta, y dependiendo del recorte temporal al que remitamos, será probablemente la singularidad que nos arrojen estas ideas. En otros momentos se referirá con mayor rigurosidad a la idea de compulsión como expresión insalubre, mientras que en otros momentos hablará de persistencia libidinal. En rigor, tampoco son acepciones





incompatibles, y conforman una familia de ideas coherentes entre sí. En *Análisis terminable e interminable*, texto publicado en 1937, Freud sostiene:

Encontramos personas, por ejemplo, a quienes nos sentiríamos inclinados a atribuir una especial «adhesividad de la libido». Los procesos que el tratamiento pone en marcha son mucho más lentos en ellas que en otras personas, porque al parecer no pueden acostumbrarse a separar las catexias (...) la concentración de deseos sobre algún objeto e idea; también la cantidad de deseos así concentrados - libidinales de un objeto para transferirlas a otro, aunque no podamos descubrir una especial razón para esta lealtad de las catexias. Encontramos también el tipo de persona opuesto, en el que la libido parece particularmente movilizable; entra fácilmente en las nuevas catexias sugeridas por el análisis, abandonando las antiguas. La diferencia entre los dos tipos es comparable a la que sentiría un escultor según trabajara en una piedra dura o en el blando yeso. Por desgracia, en este segundo tipo los resultados del análisis resultan ser con frecuencia muy poco duraderos; las nuevas catexias son pronto abandonadas, y tenemos la impresión no de haber trabajado en yeso, sino de haber escrito en el agua. En las palabras del proverbio «Los dineros del sacristán cantando vienen, cantando se van». En otro grupo de casos nos vemos sorprendidos por una actitud de nuestros pacientes que solamente puede ser atribuida a un agotamiento de la plasticidad, de la capacidad de cambio y de desarrollo que ordinariamente esperaríamos. Estamos en verdad preparados para encontrar en el análisis un cierto grado de inercia psíquica. Cuando el trabajo analítico ha abierto nuevos caminos a un impulso instintivo, casi invariablemente observamos que el impulso no penetra en ellos sin una marcada vacilación. A esta conducta la hemos llamado, tal vez no muy correctamente, «resistencia del ello». Pero en los pacientes a los que ahora me refiero todos los procesos mentales, las relaciones y las distribuciones de fuerzas son inmodificables, fijas y rígidas. Encontramos lo mismo en personas muy ancianas, en cuyo caso se explica como siendo debido a lo que se describe como la fuerza de la costumbre o a un agotamiento de la receptividad, una especie de entropía psíquica (Freud, 1927, p.562-563).

Dentro del neopsicoanálisis, Wilhelm Reich presenta una propuesta interesante respecto de los conceptos rigidez y flexibilidad, en su “Economía sexual”. Allí sostiene que las defensas psíquicas, íntimamente ligadas al carácter, forman en cada uno de nosotros una coraza caracterial, como organización de pautas defensivas en el individuo, un conjunto de mecanismos que ligan la energía sexual e impiden su libre despliegue. Dicha limitación llevaría a los sujetos a estados de rigidez, con una menor disponibilidad para la vida y para la actividad vital, siendo poco productivos para su vida personal y para la vida en relación, creándose de esa manera una sociedad pobre en sus más amplios aspectos (Reich, 1933). Según el autor, la neurosis es un producto de la represión de los impulsos sexuales de los sujetos resultado del mandato moralista, convirtiéndose en seres incapaces de desarrollo cultural y de adaptación social. Las personas tienen conflictos que se generan por la oposición entre la necesidad de satisfacer sus deseos y la moral que impone la sociedad, cuanto más fuerte son esas necesidades



el organismo se ve obligado a formar una coraza tanto de sus propios deseos como de las exigencias del mundo externo:

Los pacientes vienen a nosotros con síntomas típicos de trastornos síquicos. Su capacidad de trabajo se reduce y su eficiencia no corresponde ni a lo que la sociedad les exige ni a la capacidad real, que ellos conocen; la aptitud para la satisfacción genital está siempre considerablemente reducida, cuando o anulada por completo. (...) En el conflicto entre el instinto y la moral, entre el ego y el mundo exterior, el organismo síquico se ve obligado a acorazarse, a encapsularse, a hacerse refractario tanto contra el instinto como contra el mundo exterior. De este acorazarse síquico, se deriva una limitación, más o menos acusada, del estado de disponibilidad para la vida y de la actividad vital. Hay que señalar que la mayor parte de los seres humanos están sometidos al peso de esta coraza; un muro se alza entre ellos y la vida. Este es el motivo principal de la soledad de tantos hombres en el enjambre de la vida colectiva. Un tratamiento por análisis psíquico individual, libera las energías vegetativas de su fijación a la coraza. La consecuencia inmediata es una intensificación de los impulsos antisociales y perversos, acompañados de ansiedad social y de presión moral. Si, no obstante, se consigue eliminar, al mismo tiempo, las fijaciones infantiles al hogar paterno, a los traumas de la primera niñez y a los tabúes antisexuales, una cada vez más abundante energía se abre camino hacia el sistema genital y, con ello, las necesidades genitales naturales despiertan a una nueva vida o aparecen por primera vez. (Reich, 1949, p.32-33)

El objetivo terapéutico es la disolución de la coraza, que implica determinados pasos a seguir: en principio el sujeto va reconociendo y liberando sus impulsos libidinales reprimidos, lo cual le provocan ansiedad y presión moral, para en un segundo momento liberar todas las fijaciones que representan la vida infantil, traumas, tabúes sexuales, experiencias, fantasías, entre otras cuestiones. Al liberar energía se va abriendo camino hacia el sistema genital y al quitar las inhibiciones genitales y la ansiedad el paciente adquiere una mayor flexibilidad, una capacidad de satisfacción orgástica, que si logra encontrar al compañero/a sexual puede obtener un cambio notable en su comportamiento general. De hecho, una posible recaída en la neurosis luego de la cura psicoanalítica, podría ser evitada en la medida en que se asegure la satisfacción orgástica en el acto sexual (Reich, 1933).

En el caso del modelo sistémico, como es de imaginarse, también nos topamos con esta tendencia a la consideración de la rigidez o la flexibilidad como criterios de adaptabilidad o no, de salud o no. Ya no se remitirá a los pensamientos y su fiel adhesión, tampoco a la dimensión anímica interna de los vericuetos dinámicos de determinada energía, aún menos en torno a los aspectos asociados a una sexualidad genital que se relega en un acorazamiento inhibiendo todo fluir por la pregnancia que la persona pudiera tener a las morales sociales de su época. De



esperarse es que esta teoría tampoco remita a una idea de rigidez asociada a la impostura que pudiera cubrir la filiación con ideas ajenas al propio self como sugerirá la teoría rogeriana. A la postre, queda considerar que la rigidez a la que remitirá la teoría sistémica se vincula al contexto, particularmente al contexto familiar y aún más particularmente al vínculo caprichoso que pudiese sostener una familia en torno a una pauta, una regla, que ordena y regula roles: (...) dichas reglas condicionan las intervenciones sobre la familia, lo que en cierta medida (...) dificulta la tendencia del sistema a cambiar, en especial en familias con estructuras más cerradas, más jerarquizadas y con reglas de funcionamiento rígidas e incuestionables, resistencia que puede manifestarse en el propio repliegue de la familia hacia sí misma, rechazando toda intervención desde el exterior (...) La rigidez hace referencia a aquellas relaciones, distribución de roles o normas establecidas, que son inamovibles y en ocasiones incuestionables, rechazando cualquier propuesta que suponga un cambio, principalmente inaceptable por quien de manera implícita o manifiesta ostenta la máxima autoridad en la familia. Teniendo en cuenta que por causas externas y/o internas todas las familias están sujetas al cambio, la rigidez suele ser un obstáculo claro para la funcionalidad familiar (Espina, Gimeno y González, 2004, p.10)

### Conclusiones

Los sistemas psicológicos analizados en este trabajo figuran como ejemplos acotados de un universo posible a ser estudiado bajo estas dos categorías propuestas. Los recursos metateóricos utilizados fueron flexibilidad-rigidez. Resulta evidente el carácter transversal de ambas categorías como expresiones asimilables a la salud o a la enfermedad, según requiera.

El modelo *Aceptación y Compromiso* hace evidente la posición central del lugar de la flexibilidad como elemento necesario para el desarrollo de un curso vital saludable. La rigidez, por contrario, se vincula a la pérdida de la calidad de vida.

Las *Ciencias Cognitivas*, han insistido en el lugar que tiene la flexibilidad cognitiva como una función ejecutiva menester para el logro de una buena calidad de vida, al tiempo que oficia como un requerimiento para la buena adaptabilidad frente al cambio contextual. Por el contrario, la rigidez se presenta como un obstáculo. La *Psicoterapia Cognitiva*, en un sentido amplio ha deslumbrado el último tercio del siglo XX haciendo explícito el malogro que puede producir la férrea insistencia en pensamientos. La Reestructuración cognitiva tiene por objetivo alcanzar una alteración en los pensamientos, en la posibilidad de flexibilizar las ideas con las que se interpreta la realidad.

En retrospectiva, George Kelly y su *Alternativismo Constructivo* planteaba



que la adhesión caprichosa a un constructo se asocia con estados pauperizados de salud. Por el contrario, la posibilidad de alternar esos constructos se encontraría ligada a una vitalidad, capacidad de aprendizaje y flexibilidad.

Por su parte, la *Psicoterapia Gestáltica* de Fritz Perls, con su concepto de límite de contacto, presenta la idea de flexibilidad y rigidez en relación a las nociones de contacto o retirada, siendo la perdurabilidad o cristalización de cualquiera de esas dos dimensiones un obstáculo para el desarrollo saludable de la persona.

La *Psicoterapia Centrada en el Cliente*, propia del enfoque rogeriano, en una mirada comparativa entre la vida infantil y la vida adulta, encuentra en la traición a la naturaleza interior el primer paso hacia la enfermedad. En este sentido, la rigidez constituye una expresión clara de esos estados disfuncionales, mientras que el encuentro con esa voz interna genera la posibilidad de consistencia y autenticidad con el sí mismo, llevando a estados de mayor flexibilidad, por ende, de salud.

De cara a otro continente, y en miras de otros tiempos, el *Psicoanálisis* freudiano, figuraba estos fenómenos dentro de su teoría. La libido se impresiona con estados de salubridad o enfermedad en dependencia de la disponibilidad energética que exista para investir distintos objetos. Caso contrario, la energía psíquica arrojada insistentemente sobre pocos objetos relega la salud y se asociaría a estados neuróticos más complejos.

En línea con el psicoanálisis, Wilhelm Reich y su *Revolución Sexual*, configuró una mirada genital que permitía comprender a las personas en su totalidad. Materialidad y subjetividad se funden para plantear cómo la sexualidad es una práctica que, en sus buenos atisbos, logra sortear los rincones del acorazamiento que rigidizan a las personas tanto en su dimensión física por cuanto en su dimensión psíquica. Así, la flexibilidad es el resultado de prácticas sexuales desprendidas de morales ortodoxas y arcaicas.

Estas teorías, algunas más con foco en el paciente, otras con mayor ahínco en la relación sujeto-ambiente o sujeto-cultura, vehiculizan técnicas pensadas para un abordaje individual. Diferente es la *Teoría Sistémica*. Los conceptos de comunicación digital o analógica, constituyen los caballos que tiran del carro pautas familiares. Pautas rígidas, atemporales y autoritarias no hacen posible una



adaptación sana a los medios cada vez más cambiantes, por contrario, la porosidad al tiempo y a los cambios remiten a una flexibilidad necesaria para una vida honrosa.

Concluimos estas líneas con lo que a la postre resulta evidente, flexibilidad y rigidez se presentan como categorías transteóricas que perviven en las teorías psicológicas más difundidas en el siglo XX y algo del XXI. Ello demuestra, la visión aguda y el compromiso particular de los intelectuales que, de manera más o menos explícita reivindicaron el antiguo proverbio chino del bambú: “*La flexibilidad es mi gran fuerza, pues, aunque me doblo, nunca me rompo*”.

## Bibliografía

- Beck, A.T. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of General Psychiatry*, 9 (3) 324-344.
- Beck, A.T., Freeman, A., Davis, D.D. (2005). *Terapia cognitiva de los trastornos de personalidad*. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Clark, D. A., y Beck, A. (2012). *Terapia Cognitiva para Trastornos de la Ansiedad*. Desclée de Brouwer. New York.
- Espinal, I., Gimeno, A., y González, F., (2004). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. *Revista Internacional de Sistemas*. 14(2), 21-34.
- García, J., M., y Pérez, A. (2016). Terapia de aceptación y compromiso aplicada a la esquizofrenia. Estado actual y direcciones futuras. *Análisis y modificación de la conducta*. 42(165-166) 99-119.
- Hayes, S. C., y Strosahl, K. D. (Eds) (2004). *A practical guide to acceptance and commitment therapy*. Springer.
- Introzzi, I., Canet-Juric, L., Montes, S., López, S., & Mascarello, G. (2015). Procesos Inhibitorios y flexibilidad cognitiva: evidencia a favor de la Teoría de la Inercia Atencional. *International journal of psychological research*, 8(2), 60-74.
- Kelly, G. (1955). *Teoría de la personalidad: La psicología de los constructos personales*. Buenos Aires: Troquel.
- Maero, F. (2022). *Croquis*. Akadia. Buenos Aires.
- Perls, F. (1986). *El enfoque gestáltico y testimonios de terapia*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- Reich, W. (1949). *La Revolución sexual*. París: Ruedo Ibérico.
- Rogers, C. (1951). *Psicoterapia centrada en el cliente*. México: Paidós.

## Título:

El uso de revistas culturales en la construcción de corpus historiográficos en





psicología

Autorxs:

González Patricio

Mails de contacto

Patricio.gonzalez@live.com

Institución y/o lugar de referencia:

CONICET-UNMdP.

Resumen:

La psicología como disciplina autónoma en nuestro país emerge sobre la década del 1950. El debate en torno a los modos en que se tenían que estructurar los currículos resultó al amparo de una demanda social singular. Ese debate persiguió un curso sinuoso caracterizado por una puja de intereses entre demandas sociales, el lugar del Estado como regulador, intereses gremiales, y un conjunto complejo de tensiones entre las tradiciones de psicologías preprofesionales y aquellas ideas o teorías que se pretendían como formas aventuradas para el momento.

En rigor los debates curriculares comienzan muchísimo tiempo antes de la documentada primera carrera de psicología en el año 1956 en la Universidad de Rosario. Con vocación coral, nuestro país persigue la profesionalización de la psicología al ritmo de lo acontecido en el resto del continente sudamericano. Una referencia que interesa destacar aquí resulta en el año 1954 donde, en el marco del primer Congreso Argentino de Psicología, se ofrece un panorama por demás peculiar que permite vislumbrar un escenario variopinto para la psicología: el particular lugar del Estado y sus expectativas para con la psicología, quien se insinuaba como una disciplina capaz de colaborar con la industria y la educación en la cultura de masas del momento.

Ahora bien ¿cuáles fueron los artefactos predilectos mediante los cuales se difundieron y circularon ideas psicológicas hasta ese entonces?, ¿a quienes estaban dirigidos esos artefactos?, ¿qué características poseen? ¿cómo el análisis de esos artefactos puede colaborar en la construcción de la historiografía de nuestra



disciplina? ¿en relación a otros artefactos, qué diferencias o similitudes resultan relevantes?

Es de considerar que en nuestro país la psicología contó con una fuerte tradición de divulgación de ideas en un formato diverso y heterodoxo, es decir, han sido diversos los soportes que dieron cuerpo a esas nociones, teorías y conceptos: libros, seminarios con acento en la oralidad, supervisiones clínicas, entre otros.

Uno de los soportes más reivindicados, expresión de un cruce entre los desarrollos de la imprenta, los proyectos culturales y profesionales, fueron las revistas. A la postre, las revistas profesionales se convirtieron en el soporte con mayor potencia para la circulación de ideas psicológicas.

En general, las revistas se usaron como vehículos predilectos dentro del mismo campo intelectual, esto es, con una impronta singularísima para ser tratada “entre pares”. De hecho, son las menos aquellas revistas que enmarcadas en proyectos profesionales e intelectuales apuntaban a divulgar ideas al campo popular, esto nos lleva a pensar incluso una incursión monolítica de la misma disciplina, aunque a poco andar se advierten excepciones; verbigracia, resultó frecuente la presencia de tantísimas referencias revisteriles en las que existía un “psicólogo” o “pseudo-psicólogo” (a veces era un editor no-psi) quien columna específica mediante, aconsejaba con interpretaciones veloces y apremiantes a sus lectores en torno al significado de sus “sueños” o mismo “actos fallidos” que cobraban sentido en un desciframiento comparable con los esbozados por quienes persiguen los atisbos de los astros y su vínculo con la personalidad.

Ya sea revistas monolíticas o columnas con preferencia por un lectorado popular, este tipo de proyectos revisteriles conformaron una matriz de pensamiento capaz de cristalizar posiciones psicológicas privilegiadas, al tiempo que elaboraron las riendas mediante las cuales rodaría el ideario psicológico de nuestro país.

Con todo, este trabajo tiene por pretensión poner en valor el uso de las revistas materiales como corpus historiográfico capital para pensar la reconstrucción de la historia de nuestra disciplina, para ello, se presentarán un conjunto de enunciaciones tendientes a caracterizarlas y presentarlas como documentos singulares que conforman a la postre un campo de indagación con entidad propia.



Eje Temático:

Historia de la Psicología.

Palabras claves:

Historia de la psicología, soportes materiales, revistas, circulación de ideas.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

A nivel mundial, la alfabetización trajo aparejado la transformación de los vehículos en los que se divulgaban ideas, al tiempo que los mismos soportes escritos impactaron en el aumento en los procesos de alfabetización. Este fenómeno cobró vigorosidad en las sociedades más urbanizadas. La conformación de los estados nación se constituyeron a la luz del desarrollo de prensas diarias que permitían transmitir conocimientos, posicionamientos y eventos que podrían respaldar determinados puntos de vista sociales y políticos en desmedro de otros (Tarcus, 2021).

En rigor, en el desarrollo de movimientos políticos, los panfletos o fanzines por ejemplo se presentaron como entidades que permitían trasladar proclamas y subversiones, su característica saliente sería en tal caso el traslado rápido y su fácil disimulo frente a la mirada de curiosos y fisgoneos conservadores.

El diario, por contraparte, tenía (y tiene probablemente) otra impronta, su articulación se presenta en la posibilidad de narrar el día a día de los acontecimientos de una localidad, ciudad o nación, de figurar una noción rápida y veloz de la seguidilla de acontecimientos que constituyen la identidad de un territorio acotado o amplio, los tamaños varían enormemente según requiera el lectorado al que se dirija, diarios enormes suponen condiciones materiales de lectura singulares (un espacio, escritorio o mesa amplio, suponen una comodidad exclusiva), otros formatos suponen un lector atiborrado o incómodo, es decir, una lectura en un lugar pequeño, donde no es justamente el despliegue su forma cotidiana. Así, hay una infinidad de soportes que cargan sobre sus hombros identidades y finalidades



singulares, pero sin dudas todas pueden pensarse como vehículos de ideas que tienen y tuvieron por pretensión disputar poder y escogieron, seleccionaron y diseñaron materialidades coherentes con sus objetivos y estrategias de divulgación.

Ahora bien, en donde antes la prensa diaria ocupaba un lugar central, sobre mediados de siglo pasado en nuestro país serían las revistas los espacios de disputa por la dimensión cultural. Una disputa que estriba en torno a la producción, mediación y recepción del material escrito.

A partir del llamado *giro material* de la *historia intelectual* se revalorizaron a las revistas como un campo nutrido de estudio. Este enfoque se dispone de forma distintiva por su desaliento férreo al contenido textual de los materiales por donde se transmiten ideas. De hecho, se considera que la obsesión por el contenido resulta insuficiente para responder a la pregunta por el objetivo de un proyecto editorial. *De lo que más se impregna el lector es menos del texto en sí, (...) que de la forma en que este texto ha sido captado por los ojos del lector y luego registrado en su memoria* (Pita González y Grillo, 2015, p. 4). Bajo esta perspectiva, el análisis de los llamados *factores externos* que hacen al artefacto cultural refiere a la disposición singular del material a trabajar, al análisis volumétrico, la inclusión de ilustraciones, la tipografía, la inclusión de márgenes amplios o estrechos, entre otros factores.

Pensar de este modo los artefactos culturales involucra de alguna manera reconocer que la composición de la identidad de los mismos depende de varios aspectos, siendo probablemente la dimensión material la que más goza de revitalización en las últimas décadas dentro del círculo de los historiadores.

Este trabajo parte de la idea de reconocer que, quizás por arrastre de otros objetos de estudio pertenecientes a la cultura impresa -como los libros- las revistas han sido estudiadas más por sus discursividades que por su materialidad. Las revistas latinoamericanas han generado en los últimos años un interés particular en el arco de aquellas personas que pretenden construir historiografía. Los 80' y los 90' son considerados en nuestro país como los años de oro de la recuperación de un enfoque que permitió ubicar en un lugar privilegiado a los soportes materiales a partir de los cuales era capaz de visitar y reconstruir el pasado. Es curioso pensar que las revistas en formato papel fueron revalorizadas justo en ese momento donde la digitalización comenzaba a ser un hecho irrefrenable.



Esta puesta en valor de las revistas en los estudios históricos y culturales emergió en el momento en el que se comenzó derrumbar la idea de las revistas como meros lugares de los cuales exhumar conocimiento esencial. Contrario a eso, comenzaron a ser vislumbradas a partir de sus propias características, como un colectivo que permitía escuchar el eco que su misma conformación polifónica solicita (Tarcus, 2021).

Ese proceso de recuperación de las revistas como objetos de indagación topó con un conjunto de obstáculos tanto materiales como simbólicos. Se articula así un primer problema asociado a la accesibilidad de las mismas. Las hemerotecas estadounidenses y europeas ofrecen acceso a distancia de las revistas elaboradas en el continente americanas de las mismas revistas latinoamericanas. Por contraste, las hemerotecas de nuestro país no siempre lograron articular catálogos o condiciones de preservación necesarias para su recuperación. En las últimas tres décadas del siglo XX, existieron distintos esfuerzos continentales por elaborar índices revisteriles: *los portales de revistas históricas nacidos de la revolución digital en estos últimos cinco años llevaron este proceso más allá de las fronteras nacionales* (Tarcus, 2021, p. 10). Conforme su puesta en valor las revistas se fueron constituyendo como un objeto de análisis, como un campo con entidad propia: *Hoy las revistas son abordadas desde diversos ángulos y concebidas a menudo como medios, programas, plataformas, proyectos, portavoces, espacios de sociabilidad, miradores, laboratorios, bancos de prueba, tramas impresas, formaciones al interior de un campo, nodos de redes, trincheras letradas, milicias literarias, voces colectivas, tribunas dialógicas, artefactos culturales* (Tarcus, 2021, p. 10)

Las revistas se han conformado como un programa de indagación, como proyectos, espacios de sociabilidad, espacios donde se desarrollaban referentes y al mismo tiempo quien escribía también le otorgaba referencia a tal o cual revista.

Las revistas, devenido de la idea de “revistar un estado de situación, a revistar la cultura, es estado actual de las letras”, comienzan a emerger en un campo donde no se diferenciaba con claridad su lugar, su emergencia se desliza filtrándose entre periódicos, gacetas, correos, almanaques.

La reivindicación del campo revisteril solicita hacer un pasaje, ese pasaje va del texto hacia el contexto, hacia el equipo de redacción, al tipo de lectores, la





cantidad de lectores, a la tipografía, a la distribución de los espacios en blanco, el tipo de tiraje y las posibles lecturas de las mismas revistas, incluso hacia los usos que se han hecho de esos materiales gráficos y de las ideas que ellos transpiran. Existe todo un universo de herramientas para ver el texto más allá de su literalidad. Interesa el texto no solo en la dimensión de producción sino la edición, la traducción, la circulación, la lectura. Este campo de estudio construye a la revista como un artefacto cultural mucho más complejo de lo que pasaba antes.

Las revistas culturales tienen una expansión descomunal, algunas de ellas son más patricias o más plebeyas, algunas más clásicamente comerciales y otras característicamente contraculturales, revistas de vanguardia y otras de retaguardia (de resistencias a la vanguardia), revistas con aspiración universal<sup>56</sup> y otras con exclusividad local, revistas con una marcada impronta política y otras que se presentan como neutrales. Incluso revistas auto-pronunciadas neutrales pero que no han relegado la oportunidad de intervenir en la formación de opinión política<sup>57</sup>.

El ciclo de las revistas de algún modo se relaciona con el ciclo de los intelectuales, la emergencia del agente "intelectual" y su declive a fines del siglo XX coincide con el declive de las revistas impresas. No es que hayan desaparecido los intelectuales, pero sí es cierto que su peso resulta más diáfano y dilatorio.

Las revistas se inscriben en un campo intelectual y en un campo revisteril, se inscriben en un campo intelectual porque son editadas por intelectuales en el sentido amplio del término. No necesariamente un intelectual debe ser un profesional o especialista. En este caso la figura de intelectual remite a aquellos grupos que han tenido alguna voluntad de construcción hegemónica en su campo de poder. Una voluntad de legitimación de tal o cual política cultural, no necesariamente política partidaria, sino de disputas al interior de un campo que esta tramado como un campo de poder donde hay formas hegemónicas y formas subordinadas, formas emergentes o formas en proceso de caducidad. Se trata incluso de pensar el vínculo entre revistas e intelectuales como un campo de

---

<sup>56</sup> Victoria Ocampo, cuando refiere a la revista "Sur", declara *"partiendo de la base que uno de sus propósitos principales era darle una oportunidad de expansión a la literatura argentina y a la literatura latinoamericana, yo pensaba en la necesidad de construir un puente entre las Américas y Europa. Mi indiferencia a las fronteras era absoluta"*

<sup>57</sup> A modo de continuidad de la revista "Sur", Ocampo expresa *"la revista no estaba vinculada a la política, sino con la buena literatura de cualquier parte"*. Sin embargo, no dejó amparar la posición de los "aliados" en la segunda guerra mundial, o por ejemplo se pronunció en contra del peronismo, o mismo defendió la causa republicana a lo largo de la Guerra Civil Española.



disputa, en donde un grupo de algún modo se sirve de la revista para librar una batalla político, cultural o, como serán nuestros ejemplos, profesional.

### **Recursos y ejemplos para pensar revistas profesionales**

La revista se presenta como un artefacto distinto al libro y al diario en cuanto al seguimiento que uno hace en la circulación del texto. Si nos remitimos al diario, es necesario mirar el “sistema de prensa”. No se trata de ver el diario en sí mismo sino en función del conjunto del sistema de prensa donde el diario se inscribe, es decir, mirar un campo todo, y no un diario o una revista de manera aislada, menos aún un número de forma aislada.

La creación de revistas en general ha acompañado y vehiculado proyectos institucionales más amplios. En el caso de la psicología en nuestro país, por ejemplo, la creación de la Asociación Psicoanalítica Argentina, en el año 1942 - considerando que esto se da en el periodo pre-profesional de la psicología en Argentina- requirió de los avales internacionales de la Sociedad Internacional de Psicoanálisis y de la Sociedad Americana de Psicoanálisis, proyecto que solo fue sostenible con la creación de la Revista de Psicoanálisis de la asociación. Es de destacar que incluso la revista se presenta como la primera revista sistematizada referida a temas psicoanalíticos de habla hispana. Esto permite vislumbrar, por ejemplo, cómo la misma revista tenía por pretensión promover una “red” de intelectuales de varios horizontes, sistematizando y delineando el coquis que mapearía las ideas psicoanalíticas en nuestro país y en el Sudamérica. Esta dimensión incluso ubicaría a Buenos Aires como el principado del psicoanálisis no solo para Argentina, sino, para gran parte de América Latina. un

La creación y desarrollo del movimiento psicoanalítico en Sudamérica de la mano de la Asociación Psicoanalítica Argentina sobre el siglo XX, solo fue factible con la creación de un soporte material que permitiera divulgar, discutir y consolidar ideas. En esta sintonía, resulta claro valorar cómo la misma revista marca una posición en un contexto donde incluso el mismo movimiento psicoanalítico para ese entonces, tenía una amplia diversificación conceptual. El desarrollo de una revista temática sigue siempre un curso singular: *la sintaxis de la revista rinde un tributo al momento presente justamente porque su voluntad es intervenir para modificarlo*



(Sarlo, 1992, p.10). Quizás esta misma comprensión sea arrojable a la revista de la APA en su particular contexto, muy probablemente leyendo de manera singular la necesidad de un terreno que no siempre coincidió con el mapa delineado y que, en un acercamiento a la revista de forma diacrónica nos permite inferir más aspectos que si lo hiciéramos analizando simplemente con un artículo separado: *surgida de la coyuntura, la sintaxis de una revista informa, de un modo que jamás podrían hacerlo sus textos considerados individualmente, de la problemática que definió aquel presente* (Sarlo, 1992, p.10).

Claro está que los procesos de modernización cultural en un sentido amplio, donde el psicoanálisis en la sociedad de masas no ocupó un lugar lateral, ha perseguido un curso donde las revistas fueron importantísima: *los debates tienen su arena en las revistas* (Sarlo, 1992, p.11).

Estos artefactos culturales, por su característica vanguardista se ofrecen a la postre, como un reflejo del modo en que el futuro fue pensado desde el pasado.

Como se pretende explicitar aquí, las revistas pueden ser analizadas de un modo sincrónico o, complementariamente, diacrónico. Esto nos permite hacer un corte temporal transversal para analizar los artefactos culturales o mismo, podemos evidenciar sus modos de evolución, sus cambios, las alteraciones en la textura que articula al proyecto revisteril.

En el caso de la revista de la APA, podríamos mirar las características materiales de su inicio y observar su amparo internacionalista, sus primeros referentes, la gráfica, el índice, las revistas internacionales citadas, etc. Podemos ver también cómo la misma revista logra sortear obstáculos de supervivencia física y otros momentos como en el año 1967, donde su directora, Nora Bisi y Emilio Rodríguez como firmantes, bajo el título de “La revista frente al cambio”, inflando el pecho

aseveran:

*El año que viene la **Revista** cumple sus bodas de plata. Éste único dato dice que ha sido un éxito. Es nuestra revista, está en nuestro escritorio, siempre nos fue indispensable. (...) Cuando la **Revista** se lanzó al mundo manifestó sus objetivos en una presentación inicial: difundir el psicoanálisis, presentar los aportes de los analistas argentinos, obtener “colaboración de los autores extranjeros más significativos del movimiento psicoanalítico del presente” (...). La difusión del psicoanálisis en un ambiente lego con respecto al tema, se ha cumplido con creces. Tan plenamente logrado ha sido esta meta que se puede decir que su ciclo se ha cerrado: ya no es necesario difundir el psicoanálisis.*



*Contamos con un público interesando por el tema que nos alienta en nuestras preocupaciones editoriales y nos impulsa a nuevas y ambiciosas metas (...)* (Revista de Psicoanálisis Argentina, 1967, p.4)

Como sugiere la línea de este trabajo, otros aspectos materiales muestran la vigorosidad y la vitalidad con que para esa época se ostentaba la revista: Pero los cambios de contenido no pueden permanecer aislados; por el contrario, es necesario que se hallen acompañados por una reestructuración total del aspecto formal de la **Revista**. Nuestra publicación se ha modernizado totalmente, posee una presentación más agradable y un formato y una tipografía distintos que posibilitan la comodidad y el goce de la lectura; los amplios márgenes permiten la realización de anotaciones, y un aumento del número de páginas expresa la mayor necesidad de conocer trabajos científicos que experimentan nuestros lectores (Revista de Psicoanálisis, 1967, p.5).

Estos párrafos resultan bastante ilustrativos en dos órdenes, el primero se vincula con un asunto ya mencionado: la revista como aparato de divulgación de ideas, en este caso honrando su principal objetivo como logrado. El segundo párrafo es transparente en torno a los aspectos materiales: los cambios de tipografía, estética, reflejan la modernización de la época y del proyecto al tiempo que acompaña la dimensión textual explicitando que el objetivo original de la revista está tan logrado que “no es necesario divulgar más el psicoanálisis”. Es clara la lectura de “impregnación cultural” que ya hacía el movimiento psicoanalítico en el horizonte criollo de nuestro país sobre la década del 60’. Ahora bien, también se observa la vitalidad de la misma revista que agrega páginas y amplias márgenes, aspectos que permite vislumbrar el crecimiento y la expansión del psicoanálisis hispánico parlante.

Que los márgenes de la revista sean considerados como elementos de “lujo” de la revista, muestra su condición material ampliada, es decir, enriquecida y también permite inferir a la revista como un material de trabajo, puesto que esos márgenes responden también a la posibilidad de tomar anotaciones, es decir, es una revista profesional y conoce claramente, la necesidad de “operar” sobre ideas, conceptos, que es necesario que se pongan no solo a circular sino a alterar la clínica de los psicoanalistas que consumían esas páginas.

Este último punto es interesante porque en un ejercicio comparatorio, la misma revista elabora estrategias de supervivencia. En 1989, es decir, veintidós años después, permeada por la situación económica que atravesaba Argentina, en



una nota editorial firmada por su director, Leonardo Goijman sugiere: En tiempos de hiperinflación como los que se viven actualmente en Argentina era imposible que la Revista de Psicoanálisis no sufriera sus efectos. De ahí las modificaciones externas de esta presentación. En su interior mantenemos el mismo proyecto que a lo largo de 45 años la han acreditado como una publicación periódica jerarquizada del medio psicoanalítico de habla castellana: seriedad en su concepción, pluralidad de líneas teóricas y cuidado en sus aspectos editoriales. También se conserva, a pesar de la reducción del número de páginas, el mismo espacio que venían ocupando los trabajos científicos, a expensas de un mayor aprovechamiento de los blancos. Dedicaremos nuestros máximos esfuerzos en mantener, en todo lo que sea posible, una presencia ininterrumpida ante nuestros lectores. El psicoanálisis ha sobrevivido ya a muchas crisis y continúa su marcha. Confiamos en corresponder a dichos antecedentes. (Revista de Psicoanálisis, 1989, p.2)

Este párrafo nos permite vislumbrar aspectos materiales que, a modo de ejemplo se presentan en este trabajo a los fines de justificar la valoración de la dimensión física como elemento para el desarrollo de la historiografía de nuestra disciplina.

Otra de las características de las revistas es su vocación colectiva: asocian intelectuales, articulan saberes y redes de trabajo. Incluso esa voz colectiva se da tanto en el mismo consejo de redacción por cuanto en los debates entre las mismas revistas ya sea en la confrontación de ideas o en el respaldo entre las mismas revistas para robustecer una estrategia de difusión de ideas de cara a la construcción de una grilla interpretativa privilegiada. La conformación de un consejo de redacción, por ejemplo, requiere reuniones, y en ellas se debaten la convocatoria a escritores, a temas de escritura, estrategias publicitarias, características estéticas, entre otros asuntos de la vida revisteril.

En el caso de la misma revista de la APA, por ejemplo, desde su emergencia tiene -con momentos de mayor flujo- un intercambio constante con otras revistas, sobre todo la revista emitida por la Sociedad Psicoanalítica Internacional: En lo que respecta al ámbito internacional, una noticia significativa es el arreglo con el **International Journal of Psycho-Analysis**, mediante el cual un artículo original pueda aparecer simultáneamente en nuestra **Revista** y en aquella publicación. Con ello evitamos el “drenaje” (...). Destacamos también el valor del permiso que logramos con del **Journal of the American Psychoanalytic Association** para traducir las mesas redondas que transcribe el órgano de la institución psicoanalítica estadounidense (Revista de Psicoanálisis, 1967, p.4).

Esto nos muestra un marco de alianzas, una estrategia de pervivencia,





renovación e intercambio de ideas, nos permite de alguna manera comprender el armado y la articulación de un tejido de sostenibilidad, al tiempo que también cobra sentido el intercambio de ideas entre distintas instituciones que tenían a la postre una finalidad común: divulgar las ideas psicoanalíticas y consolidar un movimiento internacional.

Por otro lado, las mismas revistas se construyen en un campo de lucha, por el prestigio o una verdad en torno, en este caso, al psicoanálisis. En el año 1971 se edita *“Cuestionamos”*. Se trata de una compilación realizada por Marie Langer, donde, ese documento permite ver detalles del contexto del mismo proceso revolucionario que acaecía en argentina, y cómo se articulan cuestionamientos a la misma institución de la APA, aspecto que refleja el campo de lucha sobre una forma de entender la sociedad, el modo en que se tienen que organizar las instituciones, el modo en que estas instituciones tiene que vincularse con la realidad en la que se circunscribe, y claro, también el modo en que una clínica debe ligarse al tejido social, tratando de responder a sus demandas y procesos culturales. En el prólogo de *“Cuestionamos”* se asevera lo siguiente:

(...) Incluyo a Enrique Pichón Riviére, el primero de nosotros que cuestionó las limitaciones autoimpuestas por el psicoanálisis (...). ¿Cuestionamos qué? ¿el psicoanálisis en sí? ¿la ciencia que tiene por objeto teórico el inconsciente, con todas sus implicaciones? No la cuestionamos. Por el contrario. Hemos comprobado que sirve para que el hombre conozca mejor a si mismo y al otro, para que se mienta menos y sepa manejar más lúcidamente su destino. Cuestionamos las omisiones que comete el pensamiento psicoanalítico corriente. Escotomiza el modo en que la estructura de nuestra sociedad capitalista entra, a través de la familia, como cómplice en la causación de las neurosis, y en que se introduce, a través de nuestra pertenencia de clase, en nuestra práctica clínica, invade nuestro encuadre y distorsiona nuestro criterio de curación. (...) Cuestionamos, además, la institucionalización actual del psicoanálisis y su pacto con la clase dominante. (...) Cuestionamos el aislamiento de las instituciones psicoanalíticas, sus estructuras verticales de poder y el liberalismo aparente de su ideología (...) Nosotros como institución nos despertó el Cordobazo (...) Como analistas, deberíamos superar disociaciones y aspirar a la integración; pero efectivamente el adentro y el afuera resultaron integrables. Ocurrió así: la mayoría de nosotros, miembros de la APA (Asociación Psicoanalítica Argentina), éramos también que solo formalmente, miembros de la FAP (Federación Argentina de Psiquiatras). Pero inmediatamente antes del Cordobazo, unos cuanto de nosotros asumimos activamente un papel en FAP. Hubo una huelga general. FAP distribuía volantes que fijaron su posición fren al paro en todos los lugares donde trabajan y/o se formaron psiquiatras. Y por lo tanto también en APA. O desde luego en APA, ya que APA era casa, mientras que FAP,



organismo gremial, científico y político, era casi circunstancial. (...) Pues distribuimos inocentemente -ven nos falta "calle" todavía- nuestro volante en APA. Y APA reacciona mal. Nuestro presidente de FAP recibió una carta indignada y abierta de nuestro presidente de APA, quien, en nombre de "la población APA", e.t.c, no prohibió terminantemente... Nosotros contestamos. Se inicio un epistolario. Plataforma Argentina adquirió nuevos bríos y prácticamente independizo sus planteos de APA. Se formó un núcleo de disidentes dentro de APA, llamado grupo Documento, ya que cuestionó a través de distintos documentos y actitudes la estructura vertical de poder en la institución y el monopolio de los analistas didácticos. Puso además en duda las reglas del juego vigentes en APA y, por primera vez, desde decenios, una comisión directiva no fue elegida por unanimidad, sino hasta con votos en contra (Langer, 1971, p. 13-17)

Como vemos las revistas discuten con otras revistas, o toman posición alejándose de otra posición instituida y, en rigor, cada revista incluso toma un nombre que de algún modo le permite inscribirse dentro de un campo. En el caso de "Cuestionamos" es una posición distante del "psicoanálisis oficial", tomando además, influencias del marxismo en un contexto insurgente en América Latina. La elección de los nombres no es ingenua o azarosa, a veces repiten alguna publicación anterior, otras retoman una tradición europea (como la APA), que construye una "comunidad de lectores".

El campo revisteril se presenta como un conjunto de revistas que ocupan espacios diversos muchas veces en conflicto, las revistas tienen sus jerarquías y también organizan sus propias economías y formas de subsistencia o de capitalización<sup>58</sup>, lo cual muestra su singularidad, a veces las mismas revistas logran su pervivencia por el sustento de colectivos militantes, otras por mecenas, otras por su perfil fuertemente comercial y en otras ocasiones la supervivencia es lograda por la misma publicidad que ampara su continuidad, o mismo por la construcción de una institución patrocinadora, como en este caso lo es la APA.

Hay revistas residuales, hegemónicas, contrahegemónicas, las hay que fueron hegemónicas y luego pasaron a ser residuales. Las revistas son una militancia cultural, son programáticas por definición, su propósito es la intervención, no es tanto una voluntad de permanecer porque las revistas resultan efímeras, "nada es más viejo que una revista vieja" (Sarlo, 1992, p.9), pasa igual con un diario, es probable que persiga la posibilidad de convertirse en fetiche de un coleccionista,

<sup>58</sup> La revista "Sur", creada por Victoria Ocampo, requirió del fuerte respaldo personal para su pervivencia económica, por ejemplo, incluso sin lograr construir un andamiaje económico sólido en sus 39 años de existencia entre 1931 y 1970.



de una forma u otra, su propósito es intervenir en el campo cultural, ya se fijando el estatus quo del momento o al contrario, desafiándolo.

Las revistas se ofrecen como portadoras de las nuevas problemáticas, como el modernismo, la reforma, el psicoanálisis, el posmodernismo, etc.

No solo es relevante pensar en la creación de las mismas revistas sino en la recepción con su consecuente divulgación y usos que han impactado en la cultura regional y local. La recepción y creación de revistas acompañaron el desarrollo de los currículos de las nacientes carreras de psicología en nuestro país. Así se configuran como ejemplos del proceso de modernización que se venía llevando a cabo en los lindes del territorio nacional a mediados del siglo pasado (Dagfal, 2004, 2009; Rossi, 2001; Terán, 2013; Vezzetti, 1996). Los impulsos modernizadores expresados en una trama social amplia y materializados en la apertura de asociaciones y consecuentemente revistas, aperturas de carreras, estructuras curriculares, programas de asignaturas y las germinales respuestas por parte de las disciplinas a las preguntas de época, caracterizaron la necesidad de crear artefactos culturales capaces de divulgar, fomentar y alterar y consolidar determinadas posiciones culturales privilegiadas, instancia que resultó coherente con lo que sucedió en otros horizontes en los albores de los años 60' (Danzinger, 1979; Talak, 2013; Terán, 2008) y que, de cara a la construcción de una historiografía más rigurosa de nuestra propia historia disciplinar, será necesario, recuperar como práctica de recuerdo, como práctica de memoria.

## Bibliografía

-Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo* (1942-1966). Buenos Aires, Argentina: Paidós

-Dagfal, A. (2004). Para una estética de la recepción de las ideas psicológicas. *Frenia, Revista de Historia de la Psiquiatría*. 5(1), 1-12.

Danzinger, K. (1979). The social origins of modern psychology. En A. R. Buss (ed). *Psychology in social Context* (pp. 27-45). New York. Invigton Publishers. Trad. De Hugo Jlappenbach (2004): Los orígenes sociales de la psicología moderna.

-Langer, M. (1971). *Cuestionamos*. Granica, Editor. Buenos Aires.



- Ocampo, V., (2000). *Testimonios: series sexta a décima*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.
- Plue-Despatin, J., (1992). Contribución a la Historia de los intelectuales. Las revistas. Traducción de Horacio Tarcus; revisión técnica Margarita Merbilhaá. En *Américalee. El portal de publicaciones latinoamericanas del siglo XX*. Disponible en <https://www.americalee.cedinci.org>.
- Pita González, A., y Grillo, M. C., (2015). Una propuesta de análisis para el estudio de revistas culturales. *RELMECS*. 5 (1), 2-30.
- Revista de Psicoanálisis. (1967). La revista frente al cambio. 24 (1). 3-7.
- Revista de Psicoanálisis. (1989). Nota editorial. 46 (1). 3.
- Rossi, L. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión, una historia de discursos y de prácticas*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Safertein, E. A. (2013). Entre los estudios sobre el libro y la edición: el “giro material” en la historia intelectual y la sociología. *Información, cultura y sociedad: revista del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas*, (29), 139-166.
- Sarlo, B., (1992). Intelectuales y revistas: razones de una práctica. *América. Chahier du CRICCAL*, (9-10), 9-11.
- Talak, A. M. (2013). *El estatus de la psicología: conocimientos, prácticas y valores: perspectivas histórico-epistemológicas*. Módulo 1, Cátedra de Psicología I. La Plata: Facultad de Psicología, UNLP.
- Tarcus, H. (2021). El ciclo histórico de las revistas latinoamericanas. Trazos de una genealogía. *Revista Nueva Sociedad*, 291. 192. Disponible en <https://nuso.org/articulo/el-ciclo-historico-de-las-revistas-latinoamericanas/>
- Terán, O. (2008). *Historia de las Ideas en Argentina: diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Terán, O. (2013). *Nuestros años 60': la formación de la nueva izquierda intelectual argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Vezzetti, H. (1996). *Aventuras de Freud en el país de los argentinos. De José Ingenieros a Enrique Pichon-Rivière*. Buenos Aires: Editorial Paidós.



**Título:**

Historia de la Psicología en Mar de Plata. Historias locales, historias de mujeres

Autorxs:

Lic. Julieta De Paulis, Dra. Ana Elisa Ostrovsky

Mails de contacto

[julietadepaulis@hotmail.com](mailto:julietadepaulis@hotmail.com), [anaelios@gmail.com](mailto:anaelios@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UNMdP. IPSIBAT.

Resumen:

El presente trabajo se inserta en el proyecto *La Psicología en Mar del Plata. Historia y prospectiva* dedicándose puntualmente a la indagación de la participación de las mujeres. Dicho desarrollo tendrá como objetivo señalar algunos elementos de nuestro marco teórico y estrategias metodológicas que nos permitan abordar investigativamente el campo. Para la consecución del mismo, presentaremos herramientas que consideramos relevantes para poder situar la participación femenina en su contexto. Éstas son, desde lo teórico, la historia local, la historia oral, la historia crítica de la psicología y la historia de las mujeres. Y desde lo metodológico, la entrevista /historia de vida y, el trabajo de detección y reconstrucción de fuentes escritas. En un primer momento, señalaremos sucintamente las características de cada una y su aporte a nuestro trabajo, para luego, indicar cuáles son los objetivos éticos y epistémicos que sostenemos al emplearlas. Finalmente destacaremos algunos desafíos y potencialidades que identificamos al estudiar la participación de mujeres en la disciplina a nivel local.

Eje Temático:





Historia y posibles desarrollos de la Psicología

Subtema:

Palabras claves:

Mar del Plata, psicología, historia, mujeres, herramientas teóricas

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

El presente estudio forma parte de la revisión teórica y metodológica del proyecto *Participación de mujeres en la Historia de la Psicología en Mar del Plata: género, historias de vida, formación de psicólogos* que se inserta en un proyecto mayor denominado *La Psicología en Mar del Plata. Historia y prospectiva*. En efecto, procuraremos mostrar una serie de herramientas que nos servirán como una brújula a medida que avancemos en nuestra indagación. Las recortamos como tales sabiendo que pertenecen a universos de sentido distintos y que cada una amerita un desarrollo en sí mismo, pero ante la necesidad de abordar nuestro campo que representa un objeto complejo (Vezzetti, 2007). A continuación, señalaremos las mismas reflexionando sobre su posible aporte a nuestro estudio, que se encargará de analizar la participación de mujeres en la historia de la disciplina a nivel local:

#### *Historia local*

Nuestra investigación tiene como objetivo relevar la participación de mujeres en el desarrollo de la psicología en Mar del Plata, es por ello que tomaremos la historia de la psicología a nivel local, identificando periodos y distintos trayectos formativos. Se analizarán participaciones en cuatro momentos: la psicología antes de la Universidad (1956-1966), la primera carrera (1966-1976), el cierre (1976-1986) y la reapertura de la Escuela Superior (1986-1996). Inevitablemente, centrarnos en lo local nos lleva a replantearnos la lógica y el alcance de pintar nuestra pequeña



aldea.

Desde el campo de la historiografía es posible concebir diferentes maneras de abordar los estudios locales. Dos de ellas están íntimamente relacionadas con debates en el campo de la filosofía de la historia y de la teoría de la historia, y se refieren a concepciones de la historia en general. La primera, suele asociar la historia local como opuesto por naturaleza a la historia global. Mientras que la segunda, supone que el propio estudio de lo local es un momento del proceso del análisis de lo universal. Existe una tercera variante vinculada a la sociología de la ciencia y especialmente con las ciencias sociales, partiendo de la ciencia como institución social. No obstante, es posible pensar una cuarta concepción, que tiene como objetivo responder a prescripciones metodológicas o aun pragmáticas, a partir de la experiencia acumulada acerca de realidades bien concretas y cotidianas relacionadas con la posibilidad de disponer de las fuentes necesarias para cualquier estudio empírico. Esta posición, no supone desconocer los niveles de mediación y relación entre las prescripciones metodológicas y la filosofía de la historia, la epistemología y la sociología del conocimiento. La historia de la psicología a nivel local tiene como propósito evidenciar un replanteo crítico de la noción de historia concebida como universal, demostrando que no existe como tal, o por lo menos, no existe como categoría intelectual a priori. Al contrario, la historia de la psicología occidental que conocemos es el resultado de la historia de la psicología de países política y económicamente dominantes, y sólo a partir del análisis del desarrollo de la psicología en contextos diferentes al de los países centrales, se permite una historia verdaderamente policéntrica y por ende descentrada (Klappenbach, 2011).

### *Historia oral*

En relevamientos previos de nuestro grupo hemos constatado la inexistencia de fuentes escritas como marca de nuestra psicología local. La ausencia de una tradición académica de preservación del legado, sumado a la complejidad política de ciertos periodos históricos que se propusieron como política de aniquilación, la destrucción de documentos, más la necesidad de supervivencia que demandó penosamente lo mismo, derivó en escasez de escritos. Pero no solo la carencia o merma de fuentes motoriza la búsqueda de caminos alternativos, en nuestro caso la



historia oral articula la construcción de la fuente con la dimensión feminista de la experiencia (Trebisacce, 2016).

La historia oral es definida como un procedimiento establecido para la construcción de nuevas fuentes para la investigación histórica, basándose en testimonios orales recogidos sistemáticamente a través de entrevistas. Comienza con el encuentro entre unx sujetx que tiene una historia para contar y unx sujetx con una historia para (re)construir. El trabajo con fuentes orales permite complementar la información brindada por las fuentes tradicionales, aportar más información sobre el significado de los acontecimientos que sobre los acontecimientos mismos, transformar la práctica de la historia desafiando el lugar de lx historiadorx y, cuestionar la idea de que el pasado ya sucedió recuperando las influencias del mismo en las prácticas cotidianas (Benadiba, 2015; Portelli, 2015). La historia oral, como señalamos provoca un encuentro y recrea además modos de transmisión históricamente ligados a las mujeres.

#### *Historia crítica de la psicología*

La historia crítica representa el telón de fondo y también el corazón de nuestra indagación. Cabe destacar que dicha perspectiva crítica en historia de la psicología no representa una única posición sino un conjunto de desarrollos que aproximadamente desde mediados de los años setenta del siglo XX, cuestionaron el modo “tradicional” de hacer historia. En ese periodo, se produjo la consolidación de la profesionalización de lx historiadorx de la disciplina de la mano de un viraje en su manera de abordar el pasado, fenómeno que se tradujo en su énfasis en autorxs y otrora descuidadxs, su ruptura con la dicotomía interno-externo, su posición crítica ante la inmutabilidad de los objetos psicológicos, y su creciente relación con la historiografía general y la historiografía de las ciencias, entre otras cuestiones. Desde la historia crítica, se resalta el carácter socialmente situado del conocimiento psicológico y la historicidad misma de las categorías psicológicas antes naturalizadas. (Danziger, 1984; Ostrovsky, 2010). Partiendo de la misma, los aportes que registraremos serán ubicados en la trama social de cada período y no como gestas aisladas.



### *Historia de las mujeres*

La historiografía de la psicología ha incorporado en las últimas décadas diversas perspectivas críticas que han cuestionado una historia pretendidamente universal, motorizada por “grandes hombres” y escrita mayormente por varones, para dar paso a historias situadas que rescaten el aporte de las mujeres y su experiencia histórica. A partir del cuestionamiento de estos enfoques cristalizados, se dio lugar a la interrogación del género, rescatando y ponderando variadas trayectorias femeninas olvidadas o desestimadas (Ostrovsky, 2010). La historia en los años setenta se reconcilió, poco a poco, con la antropología, la sociología y empezó a redescubrir nuevos objetos de análisis. En ese marco de surgimiento de estudios, emerge la historia de mujeres contribuyendo con nuevas miradas y renovadas preguntas que se dirigían a incluirlas en el conjunto de las relaciones sociales estudiadas que habían sido desestimadas por las historias canónicas. La historia de las mujeres no debe ser considerada como un capítulo subordinado dentro de la historiografía, una mirada complementaria “notas de color” y acotada a lo femenino como grupo de interés. Las mujeres son y siempre han sido actores y agentes en la historia, que no están ni han estado al margen, sino en el mismo centro de la formación de la sociedad y la construcción de la civilización. Siguiendo esta línea, consideramos fundamental recuperar su historia como un acto de resistencia, rompiendo con los silencios ocultos de sus huellas y trayendo sus relatos a la luz (Lerner, 1990; Ostrovsky, 2010; Rich, 1986).

### *Entrevista*

Para el relevamiento de experiencias de mujeres de la época se recurrirá a la entrevista como metodología privilegiada de la historia oral (Grele, 1991; Portelli, 2015, 2017). La entrevista de historia oral consiste en una "narrativa conversacional". Es conversacional por la relación que se establece entre entrevistadx y entrevistadorx, y narrativa por la forma de exposición. En otras palabras, es una actividad conjunta, una negociación, organizada a partir de las perspectivas e intereses históricos de ambxs participantes. La entrevista de historia oral no puede separarse del contexto en el que se produce advirtiendo una postura



crítica que orienta la actividad de lx historiadorx que investiga el pasado (Grele, 1998). En nuestro caso particular el encuentro narrativo tiene lugar entre dos mujeres y entre dos psicólogas que usan y han usado la entrevista en otros planos de análisis. Poder encuadrar nuestros objetivos nos permitirá tomar toda la riqueza de esas marcas.

### *Trabajo de detección y reconstrucción de fuentes escritas*

La historia y la historia de la psicología, si bien no tienen un único formato para la presentación de los estudios empíricos, poseen metodologías precisas y claras capaces de orientar sus investigaciones. Existen momentos o fases tradicionalmente demarcadas que tomaremos para llevar a cabo nuestra investigación. En principio es necesario delimitar el objeto de estudio, establecer las hipótesis de trabajo, estudiar los antecedentes o el estado del arte del objeto y determinar el diseño o diseños metodológicos para la recolección/reconstrucción de datos. Una vez realizado, de manera prácticamente sincrónica, es necesario precisar las fuentes primarias (fuentes documentales u orales) que habrán de investigarse, lo que también se denomina el corpus documental o testimonial, según se trate. El relevamiento archivístico es el resultado de un proceso de construcción intelectual y social. Luego de ello y a partir de un examen crítico de las mismas, se seleccionan la o las fuentes más adecuadas al objeto de estudio y a las condiciones y recursos materiales y humanos en los que se va a llevar a cabo la investigación. Seguidamente, se prosigue a identificar el análisis y la interpretación de los datos. Finalmente, se pasa al momento de presentación del análisis de los datos y socialización donde se elabora una síntesis expositiva de lo investigado en diálogo con las afirmaciones hipotéticas planteadas al inicio y en el transcurso de la investigación (Klappenbach, 2014). Estas fases como observamos requieren un material que no siempre está disponible, por ello gran parte de la tarea previa consiste en hacerlo emerger con la producción de fuentes orales y relevamiento de lo escrito. Las actas de congresos, jornadas y reuniones, las publicaciones en diarios y revistas, los documentos académicos de la propia universidad (actas, ordenanzas, analísticos, etc) serán nuestro material a registrar y recuperar.





### *Los desafíos de nuestro estudio*

La información relevada y el material documental que se desprenda de nuestro trabajo se utilizará para la confección del apartado Archivo Virtual de Mujeres en la Psicología en Mar del Plata dentro del Archivo Virtual de la Historia de la Psicología en Mar del Plata, objetivo del proyecto mayor. Consideramos significativa la conformación del archivo en tanto constituye un producto accesible, atractivo, socializable y compartible (Melo Flórez, 2011). De esta forma creemos que destacar el aporte femenino implica un movimiento que es epistémico, pero también ético al operar contra la injusticia epistémica de la mirada tradicional de la historia que coloca a las mujeres en un lugar secundario en la producción de conocimiento (García Dauder, 2019). Poder mostrar la historia local en clave femenina y en clave personal será central para nuestro objetivo que consiste en visibilizar y reposicionar a las mujeres en la historia, formación y profesionalización de la psicología en nuestra ciudad.

### Bibliografía

Benadiba, L. (2015). Historia oral: reconstruir historias únicas desde la diversidad. *Revista Confluências Culturais*, 4(2), 90-99.

Danziger, Kurt (1984). Towards a Conceptual Framework for a Critical History of Psychology. *Revista de Historia de la Psicología*, 5(1/2), 99-107.

García Dauder, D. (2019). La teoría crítica feminista como correctivo epistémico en psicología. *Atlánticas–Revista Internacional de Estudios Feministas*, 4(1).

Grele, R. J. (1991). La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral: quién contesta a las preguntas de quién y por qué. *Historia y fuente oral*, 111-129.

Grele, R. J. (1998). Movement without aim: Methodological and theoretical problems in oral history. En R. Perks y A. Thomson (Eds.), *The oral history reader* (pp.38-52). Londres: Routledge.

Klappenbach, H. (2011). Historias locales de la psicología. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 21, 62-74.



Klappenbach, H. (2014). Acerca de la Metodología de Investigación en la Historia de la Psicología. *Psykhe (Santiago)*, 23(1), 01-12.

Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Barcelona: Crítica.

Melo Flórez, J. A. (2011). Historia digital: la memoria en el archivo infinito. *Historia Crítica*, (43), 82-103.

Ostrovsky, Ana Elisa (2010). Las historias críticas de la Psicología desde la perspectiva de género. Pensando sus influencias y posibilidades. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 10(3), 911-929.

Portelli, A. (2015). Historia oral, diálogo y géneros narrativos. *Anuario de la Escuela de Historia*, (26), 9-30.

Portelli, A. (2017). El uso de la entrevista en la historia oral. *Anuario de la Escuela de Historia*, (20), 35-48.

Rich, A. (1986). Resistiéndose a la amnesia. Historia y existencia individual. En *Sangre, pan y poesía. Prosa escogida: 1979-1985*. Barcelona: Icaria.

Trebisacce, C. (2016). Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista. *Cinta de moebio*, (57), 285-295.

Vezzetti, H. (2007). Historias de la psicología: problemas, funciones y objetivos. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(1), 147-165.



## 18. Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia

### Trabajos libres:

- Sobre la Obsolescencia de madres y padres en las adolescencias
- Efectos de la pandemia en niños y niñas: la percepción de los docentes y los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar
- Vulnerabilización de adolescentes en hogares convivenciales. Una mirada postpandemia
- Efectos de la pandemia en niños y niñas: la percepción de los docentes y los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar.
- Efectos de la pandemia en niños y niñas: la percepción de los docentes y los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar
- Vínculos de pareja en adolescentes y otros tramos del devenir: continuidades y discontinuidades.

### Título:

***Sobre la Obsolescencia de madres y padres en las adolescencias***

Autorxs:

Lic. Cristina Blanco – Lic. Norma Brea

Mails de contacto

crismar\_blanco@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UBA



## Resumen:

Primero abordaremos el porqué planteamos a las adolescencias como un momento, que tiñe todo el circuito familiar. A partir de allí, consideramos que será un proceso, donde cada uno tiene que poder realizar sus propios trabajos psíquicos singulares, teniendo que poder producir sus propios procesos, diferenciando los que tienen que transitar cada integrante del circuito familiar, aun considerando que ello sucede en el interjuego intersubjetivo.

Esto nos va a permitir profundizar sobre los trabajos psíquicos que tienen que poder producir madres y padres de adolescentes. Tomando lo epocal, pensamos las familias en su diversidad: una generación que materna y paterna a otra, cumpliendo las funciones de sostén, contención, libidinización, etc. Independientemente de su constitución, sea monoparental, homoparental, biparental. Esos sujetos que portan las funciones parentales son aquellos de quienes es esperable, se puedan implicarse en el procesamiento de su propia obsolescencia, lo que claramente representa una herida narcisista en sí misma, lo cual se torna más complejo considerando la hipervaloración socioepocal de la juventud. Por otro lado, también en ese contexto, se produce la evocación propia de sus vivencias adolescentes, revisitándola, y generando entonces, un replanteo sobre la diferencia entre los sueños y proyectos de ese momento, confrontando con su realidad actual.

Siguiendo con lo planteado, a partir del corrimiento en la sucesión generacional, habrá también un trabajo psíquico a realizar por ambas generaciones que transitan por un movimiento con la llegada de la pubertad, con potencialidad de procreación. Tal es así que con la posibilidad de sumar un eslabón más a la cadena, esta quedará modificada. La familia de origen se tiene que correr para poder producir al sujeto adolescente. Es así que toda la cadena presenta un desorden saludable pero que amerita trabajos psíquicos de reorganización.

Por otro lado, se observa en nuestros días una tendencia a eternizar las adolescencias, lo que parece cobrar cada vez más importancia. Por lo cual la madurez o adultez, está siendo entonces reemplazada como ideal, por la vida adolescente. Nos llevará entonces, también a interrogarnos sobre el concepto de



“adulthood” actual, interpretándose claramente desde la madurez psíquica, y no desde un tiempo cronológico.

El concepto de adulthood tradicional pareciera estar siendo reemplazado por un nuevo modelo que tiene elementos reservados a las adolescencias. Por lo que llevaría a reformular los criterios de madurez, considerando que su significación siempre se encuentra dependiendo de los contextos socio epocales culturales.

Estas características socioepocales, se ven plasmadas en que actualmente se observa que entonces madres y padres, presentan distintas dificultades para asumirse como tales. Se observa en parte, en el modo de relacionarse, queriendo ser amigos del adolescente. Por otro lado, se resisten a marcar las reales diferencias generacionales que existen entre ellos y sus hijos, buscando una cercanía, como así también pretenden la aprobación del adolescente.

Encontramos actualmente, que el estado de confusión tan característico de lo adolescente muestra hoy una cierta analogía con lo adulto. El mundo adulto encuentra enormes dificultades para salir del desconcierto. Aquellos mapas que servían de orientación otrora se encuentran en revisión, ya no hay recetas, dado que se han vuelto obsoletas.

Observamos entonces, que ambas generaciones enfrentan una misma paradoja, el adulto constituye el porvenir del adolescente, pero a la vez las adolescencias encarnan el ideal social juvenil propuesto para el adulto. Presentándose entonces, la adolescentización de los adultos y la adultización de las infancias. Situación sumamente paradójica, como así también, con efectos perturbadores.

La clínica actual nos muestra padres con diversos síntomas, tales como: ataque de pánico, cuadros de angustia y de ansiedad. Observamos entonces en los adultos, más precisamente en madres y padres, dificultades en representar las funciones parentales. Entendidas estas, como las capacidades de sostén, contención, libidinización, transformación, etc

Nos interesa entonces, reflexionar, ante este cuadro epocal, como pueden elaborar su obsolescencia de madres y padres.





Eje Temático:

Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

Subtema:

Producción de las adolescencias en el grupo familiar

Palabras claves:

Obsolescencia – funciones parentales - adolescencias

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Resulta importante comenzar señalando que las adolescencias corresponden a un momento, que tiñe todo el circuito familiar, ya que no solo afecta al sujeto adolescente, sino a todo el grupo familiar. A partir de allí, lo que se tendrá que poder producir será un proceso, donde cada uno tiene que poder realizar sus propios trabajos psíquicos singulares, teniendo que llevar a cabo y producir de modo singular sus propios procesos, diferenciando los que tiene que transitar cada integrante del circuito familiar, aun considerando que ello sucede en el interjuego intersubjetivo.

Lo planteado va a permitir profundizar, sobre los trabajos psíquicos que tienen que poder producir las madres y los padres de los adolescentes. Considerando lo epocal, y basándonos en el pensamiento complejo, pensamos a las familias en su diversidad: una generación que lleva adelante las funciones parentales sobre la generación venidera, cumpliendo las funciones de sostén, contención, libidinización, etc., independientemente de su conformación, sea monoparental, homoparental, biparental, etc. Es esperable que madres y padres, puedan implicarse en el procesamiento de su propia obsolescencia, lo que claramente representa una herida narcisista en sí misma, que se torna más complejo considerando la hipervaloración



socioepocal de la juventud. Por otro lado, también en ese contexto, se produce la evocación propia de sus vivencias adolescentes, revisitándola, y generando entonces, un replanteo sobre la diferencia entre los sueños y proyectos de ese momento, confrontando con su realidad actual.

Siguiendo con lo planteado, a partir del corrimiento en la sucesión generacional, habrá también un trabajo psíquico a realizar por ambas generaciones que transitan por el movimiento que genera la potencialidad de la procreación. Tal es así, que con la posibilidad de sumar un eslabón más a la cadena, ésta quedará modificada. Por lo que, la familia de origen se tiene que poder correr, para producir al sujeto adolescente. Es así que toda la cadena presenta un desorden saludable, pero que implica trabajos psíquicos de reorganización.

Es fundamental considerar que tanto madres como padres, deben transitar esta situación, dado que su función también sufre una puesta en desorden, lo cual puede manifestarse tanto favoreciendo, como obstaculizando la salida de sus hijos de la conflictiva adolescente.

Tomamos entonces, el concepto de la puesta en desorden, planteado por A. Grassi, respecto de los procesos adolescentes, y dado que la teorización que planteamos es que las adolescencias entrelazan los diferentes procesos psíquicos de los distintos integrantes de la familia, consideramos entonces, que el trabajo de puesta en desorden lo tienen que producir también madres y padres del adolescente. Lo cual amerita un trabajo de reorganización: elementos nuevos a metabolizar como potencial saludable del vínculo en el mejor de los casos. Aunque puede haber, muchas veces, resistencias en los mismos.

Es así que quienes portan las funciones parentales atravesarán una crisis y un duelo por ese hijo que ya no es niño, y sus identidades como padres o madres también deben tornarse siendo ahora, padres de un joven. Hay un corrimiento de la cadena generacional, con posibilidades de agregar un eslabón, lo cual requiere un nuevo orden.

Es así entonces que podemos pensar que es este un tiempo tumultuoso, tanto para los hijos como para los padres, en quienes se reactivan algunos de los puntos



olvidados de su propio transcurrir adolescente, tal como lo plantea L. Palazzini.

Por otro lado, se observa en nuestros días una tendencia a eternizar las adolescencias, lo que parece cobrar cada vez más importancia. Por lo cual la madurez o adultez, está siendo entonces reemplazada como ideal, por la vida adolescente. Esto lleva también a interrogarnos sobre el concepto de “adultez” actual, interpretándose claramente desde la madurez psíquica, y no desde un tiempo cronológico.

El concepto de adultez tradicional pareciera estar siendo reemplazado por un nuevo modelo que tiene elementos reservados a las adolescencias. Por lo que esto llevaría a reformular los criterios de madurez, considerando que su significación siempre se encuentra dependiendo de los contextos socio epocales culturales.

Estas características socioepocales, se ven plasmadas en que actualmente se observa que entonces madres y padres, presentan distintas dificultades para asumirse como tales. Se observa en parte, en el modo de relacionarse, por ejemplo, queriendo ser amigos del adolescente. Por otro lado, se resisten a marcar las reales diferencias generacionales que existen entre ellos y sus hijos, buscando una cercanía, como así también pretenden la aprobación del adolescente.

Encontramos actualmente, que el estado de confusión tan característico de lo adolescente, que muestra hoy una cierta analogía con lo adulto. El mundo adulto encuentra hoy enormes dificultades para salir del desconcierto, dado que aquellos mapas que servían de orientación otrora se encuentran en revisión, ya no hay recetas, dado que se han vuelto obsoletas.

Observamos entonces, que ambas generaciones enfrentan una misma paradoja, en tanto que el ser adulto constituye el porvenir del adolescente, pero a la vez las adolescencias encarnan el ideal social juvenil, propuesto para el adulto en la actualidad.

La clínica actual nos muestra padres con diversos síntomas, tales como: ataque de pánico, cuadros de angustia y de ansiedad. Observamos entonces en los adultos, más precisamente en los padres, dificultades en representar las funciones



parentales. Entendidas estas, como las capacidades de sostén, contención, libidinización, transformación, etc.

Reflexionaremos, ante este cuadro epocal, como pueden elaborar su obsolescencia madres y padres, categoría teórica introducida por P. Gutton.

En su libro *El complejo de Telémaco*, el psicoanalista Massimo Recalcati (2013) recurre a la figura mítica del hijo de Ulises, para dar cuenta de la situación de los hijos en el mundo contemporáneo, hijos que han visto a los padres quedar destituidos de su autoridad: El complejo de Telémaco supone un giro respecto del complejo de Edipo. Edipo vivía la figura de su padre como un rival, como un obstáculo en su camino. Telémaco, en cambio, con sus propios ojos contempla el mar, espera por ver a su padre regresar en el horizonte. Esperando a que el barco de su padre –a quien no ha llegado a conocer– regrese para devolver la Ley a su isla.

“Si Edipo era la tragedia de la transgresión de la Ley, Telémaco encarna la invocación de la Ley”, dice Recalcati, lo que permite entender muchas situaciones de los jóvenes de nuestra época, que andan desorientados, que a veces no saben bien a qué oponerse –o que se oponen a lo que sea con tal de poder vivir un conflicto–. Esto no es necesariamente algo malo. Es un indicador crucial. Los jóvenes siempre han inventado su propio idioma, su jerga y sus códigos. Si algo caracteriza a la adolescencia es el desarrollo de un modo de hablar que excluye a los adultos y que los más grandes siempre usamos mal. El lenguaje como eso propio, que los identifica y que queda en desuso cuando los adultos lo adoptan.

Nuestra autoridad hoy no depende de ser simplemente padres, también depende del lugar que le demos a la palabra en el vínculo. Y darle lugar a la palabra no es decir lo que hay que hacer, es también aprender a escuchar.

Es posible que los hijos ya no se opongan a los padres con espíritu de confrontación, pero eso no quiere decir que el conflicto generacional haya desaparecido. Como dijimos anteriormente, simplemente se ha desplazado. En lugar de buscar a los oponentes en el seno de la familia, los adolescentes se dirigen



también hacia otros significativos.

Basándonos en los planteos de Rasia (1999), entendemos que la adolescencia de los hijos que para ellos es una crisis, será también crisis para madres y padres, dado que es una crisis necesaria para la organización familiar. Obligando a los padres como personas, a reinventar su lugar, ya sea, en relación con otros miembros de la familia, con su pareja, con sus propios ascendientes o en relación a ellos mismos.

Los padres entonces deben separarse de lo que parecía una parte de ellos mismos. deben efectuar ellos también un trabajo de duelo. De hecho, los padres de adolescentes deben asumir dos pérdidas: la pérdida del niño, que ya creció, y la pérdida de un adolescente modelo, sin dificultades e idealizado. (Nasio 2011)

Debido a que la adolescencia de sus hijos exige de su parte un cambio de lugar, madres y padres pierden las referencias, o ciertas referencias de su propio yo, como las que han funcionado para ellos desde el fin de su propia adolescencia.

Los padres son remitidos a su propia adolescencia. Por un lado, porque los hijos le muestran de un modo más o menos deformado la imagen de su propia adolescencia y por otra parte porque son interrogados acerca de las funciones, confrontados a la desintegración de la familia celular que vuelve a poner al orden del día a la familia ampliada.

Por otra parte, siguiendo las palabras de J.D. Nasio “El adolescente nos muestra que la fuerza vital que nos anima cada día, a nosotros los adultos, toma la figura de un niño. Nuestra fuerza vital, siempre adquiere el rostro sonriente de un niño “(Pág. 64) del mismo modo que señala que “todo aquello que construimos hoy está erigido con la energía y la inocencia del adolescente que sobrevive en nosotros” (pág. 18)

También se ven confrontados nuevamente, en vivo o en forma retrospectiva a la relación con sus propios padres.

A partir de los planteos de Gutton, se considerará que nunca se enfatizará bastante cuán capaz es el adolescente de poner en crisis a sus padres y al matrimonio. El





reconocimiento de la consumación puberal implica una renuncia parcial al narcisismo del progenitor, cierta transferencia de firma, según lo expresaba P. Aulagnier.

Habría un trabajo que deben realizar estos padres para dejarse transformar en objetos inadecuados, en seductores abandonados, diríamos nosotros. Más bruscamente, formularemos que la entrada del niño en la genitalidad debería traer aparejada, de manera mítica, la salida del padre, su muerte genital. Debemos reflexionar sobre un procedimiento inherente a la psique de los padres (en términos más amplios, al proceso de adulto) y que tendría por asíntota la desinversión edípica del adolescente.

Es así que este devenir confronta a los progenitores con circunstancias difíciles de metabolizar: la genitalización del hijo, su desprendimiento y el propio envejecimiento. Esto constituye una verdadera puesta a prueba de la regulación narcisista del conjunto, debido a que el hijo pierde el sentido majestuoso de la infancia, pero también hay una pérdida que opera en la fantasmática narcisista parental respecto del hijo como continuidad indiferenciada o de oportunidad reparatoria.

La obsolescencia de los padres sería una renuncia al conjunto "Edipo genital parental" en su realidad perceptivo-representativa misma. Los padres desinvisten, por obsolescencia, la presencia física, la carne de su hijo.

Si la desinversión de que es objeto el progenitor por parte de su adolescente es vivida como una herida que se le inflige, este padre es insuficientemente "obsoleto": su adolescente lo hiere allí donde su adolescencia persiste, continuada o reanudada.

Obsolecere significa, según el diccionario Larousse, "caer en desuso". La desclasificación tecnológica individual viene dada por la aparición de un material más moderno, mejor adaptado; señala la renuncia a un instrumento considerado como insuficientemente eficaz para su utilización humana. Sería declarada "obsoleta" la utilización del objeto parental en beneficio de objetos nuevos.



La obsolescencia es la defensa fundamental que puede oponer un adolescente a lo puberal de sus padres.

A modo de conclusión, podemos pensar que, así como los adolescentes hacen lo que pueden con sus procesos adolescentes, los padres también hacen lo que pueden con sus propios procesos psíquicos a producir.

Sabiendo que cuentan con otros recursos, aun así, “habrá problemas”, como dice Winnicott.

No obstante, resulta saludable que los padres estén disponibles para sus hijos, y esto solo podrá suceder, según si ellos han podido transitar sus propios duelos, de manera saludable. Si el resultado elaborativo de esos trabajos psíquicos de duelo, fueron transitados saludablemente, les permitirá salir airosos y renovados de la crisis de las adolescencias, que como vimos, afecta a todo el grupo familiar.

Sabemos que esta tarea de portar las funciones parentales de modo singular en las adolescencias no es sin crisis, conflictos y ciertos montos de angustias, dado que no hay ejercicio de estas funciones sin conflictividad.

El desafío será entonces, salir lo mejor posible de esta crisis de la mano de una elaboración creativa, y con proyectos renovados.

Resulta importante comenzar señalando que las adolescencias corresponden a un momento, que tiñe todo el circuito familiar, ya que no solo afecta al sujeto adolescente, sino a todo el grupo familiar. A partir de allí, lo que se tendrá que poder producir será un proceso, donde cada uno tiene que poder realizar sus propios trabajos psíquicos singulares, teniendo que llevar a cabo y producir de modo singular sus propios procesos, diferenciando los que tiene que transitar cada integrante del circuito familiar, aun considerando que ello sucede en el interjuego intersubjetivo.

Lo planteado va a permitir profundizar, sobre los trabajos psíquicos que tienen que poder producir las madres y los padres de los adolescentes. Considerando lo epocal, y basándonos en el pensamiento complejo, pensamos a las familias en su diversidad: una generación que lleva adelante las funciones parentales sobre la



generación venidera, cumpliendo las funciones de sostén, contención, libidinización, etc., independientemente de su conformación, sea monoparental, homoparental, biparental, etc. Es esperable que madres y padres, puedan implicarse en el procesamiento de su propia obsolescencia, lo que claramente representa una herida narcisista en sí misma, que se torna más complejo considerando la hipervaloración socioepocal de la juventud. Por otro lado, también en ese contexto, se produce la evocación propia de sus vivencias adolescentes, revisitándola, y generando entonces, un replanteo sobre la diferencia entre los sueños y proyectos de ese momento, confrontando con su realidad actual.

Siguiendo con lo planteado, a partir del corrimiento en la sucesión generacional, habrá también un trabajo psíquico a realizar por ambas generaciones que transitan por el movimiento que genera la potencialidad de la procreación. Tal es así, que con la posibilidad de sumar un eslabón más a la cadena, ésta quedará modificada. Por lo que, la familia de origen se tiene que poder correr, para producir al sujeto adolescente. Es así que toda la cadena presenta un desorden saludable, pero que implica trabajos psíquicos de reorganización.

Es fundamental considerar que tanto madres como padres, deben transitar esta situación, dado que su función también sufre una puesta en desorden, lo cual puede manifestarse tanto favoreciendo, como obstaculizando la salida de sus hijos de la conflictiva adolescente.

Tomamos entonces, el concepto de la puesta en desorden, planteado por A. Grassi, respecto de los procesos adolescentes, y dado que la teorización que planteamos es que las adolescencias entrelazan los diferentes procesos psíquicos de los distintos integrantes de la familia, consideramos entonces, que el trabajo de puesta en desorden lo tienen que producir también madres y padres del adolescente. Lo cual amerita un trabajo de reorganización: elementos nuevos a metabolizar como potencial saludable del vínculo en el mejor de los casos. Aunque puede haber, muchas veces, resistencias en los mismos.

Es así que quienes portan las funciones parentales atravesarán una crisis y un duelo por ese hijo que ya no es niño, y sus identidades como padres o madres



también deben tornarse siendo ahora, padres de un joven. Hay un corrimiento de la cadena generacional, con posibilidades de agregar un eslabón, lo cual requiere un nuevo orden.

Es así entonces que podemos pensar que es este un tiempo tumultuoso, tanto para los hijos como para los padres, en quienes se reactivan algunos de los puntos olvidados de su propio transcurrir adolescente, tal como lo plantea L. Palazzini.

Por otro lado, se observa en nuestros días una tendencia a eternizar las adolescencias, lo que parece cobrar cada vez más importancia. Por lo cual la madurez o adultez, está siendo entonces reemplazada como ideal, por la vida adolescente. Esto lleva también a interrogarnos sobre el concepto de “adultez” actual, interpretándose claramente desde la madurez psíquica, y no desde un tiempo cronológico.

El concepto de adultez tradicional pareciera estar siendo reemplazado por un nuevo modelo que tiene elementos reservados a las adolescencias. Por lo que esto llevaría a reformular los criterios de madurez, considerando que su significación siempre se encuentra dependiendo de los contextos socio epocales culturales.

Estas características socioepocales, se ven plasmadas en que actualmente se observa que entonces madres y padres, presentan distintas dificultades para asumirse como tales. Se observa en parte, en el modo de relacionarse, por ejemplo, queriendo ser amigos del adolescente. Por otro lado, se resisten a marcar las reales diferencias generacionales que existen entre ellos y sus hijos, buscando una cercanía, como así también pretenden la aprobación del adolescente.

Encontramos actualmente, que el estado de confusión tan característico de lo adolescente, que muestra hoy una cierta analogía con lo adulto. El mundo adulto encuentra hoy enormes dificultades para salir del desconcierto, dado que aquellos mapas que servían de orientación otrora se encuentran en revisión, ya no hay recetas, dado que se han vuelto obsoletas.

Observamos entonces, que ambas generaciones enfrentan una misma paradoja, en tanto que el ser adulto constituye el porvenir del adolescente, pero a la vez las



adolescencias encarnan el ideal social juvenil, propuesto para el adulto en la actualidad.

La clínica actual nos muestra padres con diversos síntomas, tales como: ataque de pánico, cuadros de angustia y de ansiedad. Observamos entonces en los adultos, más precisamente en los padres, dificultades en representar las funciones parentales. Entendidas estas, como las capacidades de sostén, contención, libidinización, transformación, etc.

Reflexionaremos, ante este cuadro epocal, como pueden elaborar su obsolescencia madres y padres, categoría teórica introducida por P. Gutton.

En su libro *El complejo de Telémaco*, el psicoanalista Massimo Recalcati (2013) recurre a la figura mítica del hijo de Ulises, para dar cuenta de la situación de los hijos en el mundo contemporáneo, hijos que han visto a los padres quedar destituidos de su autoridad: El complejo de Telémaco supone un giro respecto del complejo de Edipo. Edipo vivía la figura de su padre como un rival, como un obstáculo en su camino. Telémaco, en cambio, con sus propios ojos contempla el mar, espera por ver a su padre regresar en el horizonte. Esperando a que el barco de su padre –a quien no ha llegado a conocer– regrese para devolver la Ley a su isla.

“Si Edipo era la tragedia de la transgresión de la Ley, Telémaco encarna la invocación de la Ley”, dice Recalcati, lo que permite entender muchas situaciones de los jóvenes de nuestra época, que andan desorientados, que a veces no saben bien a qué oponerse –o que se oponen a lo que sea con tal de poder vivir un conflicto–. Esto no es necesariamente algo malo. Es un indicador crucial. Los jóvenes siempre han inventado su propio idioma, su jerga y sus códigos. Si algo caracteriza a la adolescencia es el desarrollo de un modo de hablar que excluye a los adultos y que los más grandes siempre usamos mal. El lenguaje como eso propio, que los identifica y que queda en desuso cuando los adultos lo adoptan.

Nuestra autoridad hoy no depende de ser simplemente padres, también depende del lugar que le demos a la palabra en el vínculo. Y darle lugar a la palabra no es





decir lo que hay que hacer, es también aprender a escuchar.

Es posible que los hijos ya no se opongan a los padres con espíritu de confrontación, pero eso no quiere decir que el conflicto generacional haya desaparecido. Como dijimos anteriormente, simplemente se ha desplazado. En lugar de buscar a los oponentes en el seno de la familia, los adolescentes se dirigen también hacia otros significativos.

Basándonos en los planteos de Rassial (1999), entendemos que la adolescencia de los hijos que para ellos es una crisis, será también crisis para madres y padres, dado que es una crisis necesaria para la organización familiar. Obligando a los padres como personas, a reinventar su lugar, ya sea, en relación con otros miembros de la familia, con su pareja, con sus propios ascendientes o en relación a ellos mismos.

Los padres entonces deben separarse de lo que parecía una parte de ellos mismos. deben efectuar ellos también un trabajo de duelo. De hecho, los padres de adolescentes deben asumir dos pérdidas: la pérdida del niño, que ya creció, y la pérdida de un adolescente modelo, sin dificultades e idealizado. (Nasio 2011)

Debido a que la adolescencia de sus hijos exige de su parte un cambio de lugar, madres y padres pierden las referencias, o ciertas referencias de su propio yo, como las que han funcionado para ellos desde el fin de su propia adolescencia.

Los padres son remitidos a su propia adolescencia. Por un lado, porque los hijos le muestran de un modo más o menos deformado la imagen de su propia adolescencia y por otra parte porque son interrogados acerca de las funciones, confrontados a la desintegración de la familia celular que vuelve a poner al orden del día a la familia ampliada.

Por otra parte, siguiendo las palabras de J.D. Nasio “El adolescente nos muestra que la fuerza vital que nos anima cada día, a nosotros los adultos, toma la figura de un niño. Nuestra fuerza vital, siempre adquiere el rostro sonriente de un niño “(Pág. 64) del mismo modo que señala que “todo aquello que construimos hoy está erigido



con la energía y la inocencia del adolescente que sobrevive en nosotros” (pág. 18)

También se ven confrontados nuevamente, en vivo o en forma retrospectiva a la relación con sus propios padres.

A partir de los planteos de Gutton, se considerará que nunca se enfatizará bastante cuán capaz es el adolescente de poner en crisis a sus padres y al matrimonio. El reconocimiento de la consumación puberal implica una renuncia parcial al narcisismo del progenitor, cierta transferencia de firma, según lo expresaba P. Aulagnier.

Habría un trabajo que deben realizar estos padres para dejarse transformar en objetos inadecuados, en seductores abandonados, diríamos nosotros. Más bruscamente, formularemos que la entrada del niño en la genitalidad debería traer aparejada, de manera mítica, la salida del padre, su muerte genital. Debemos reflexionar sobre un procedimiento inherente a la psique de los padres (en términos más amplios, al proceso de adulto) y que tendría por asíntota la desinversión edípica del adolescente.

Es así que este devenir confronta a los progenitores con circunstancias difíciles de metabolizar: la genitalización del hijo, su desprendimiento y el propio envejecimiento. Esto constituye una verdadera puesta a prueba de la regulación narcisista del conjunto, debido a que el hijo pierde el sentido majestuoso de la infancia, pero también hay una pérdida que opera en la fantasmática narcisista parental respecto del hijo como continuidad indiferenciada o de oportunidad reparatoria.

La obsolescencia de los padres sería una renuncia al conjunto "Edipo genital parental" en su realidad perceptivo-representativa misma. Los padres desinvisten, por obsolescencia, la presencia física, la carne de su hijo.

Si la desinversión de que es objeto el progenitor por parte de su adolescente es vivida como una herida que se le inflige, este padre es insuficientemente "obsolescente": su adolescente lo hiere allí donde su adolescencia persiste,



continuada o reanudada.

Obsolecere significa, según el diccionario Larousse, "caer en desuso". La desclasificación tecnológica individual viene dada por la aparición de un material más moderno, mejor adaptado; señala la renuncia a un instrumento considerado como insuficientemente eficaz para su utilización humana. Sería declarada "obsoleta" la utilización del objeto parental en beneficio de objetos nuevos.

La obsolescencia es la defensa fundamental que puede oponer un adolescente a lo puberal de sus padres.

Ensayando inconclusiones...

A modo de conclusión, podemos pensar que, así como los adolescentes hacen lo que pueden con sus procesos adolescentes, los padres también hacen lo que pueden con sus propios procesos psíquicos a producir.

Sabiendo que cuentan con otros recursos, aun así, "habrá problemas", como dice Winnicott.

No obstante, resulta saludable que los padres estén disponibles para sus hijos, y esto solo podrá suceder, según si ellos han podido transitar sus propios duelos, de manera saludable. Si el resultado elaborativo de esos trabajos psíquicos de duelo, fueron transitados saludablemente, les permitirá salir airosos y renovados de la crisis de las adolescencias, que como vimos, afecta a todo el grupo familiar.

Sabemos que esta tarea de portar las funciones parentales de modo singular en las adolescencias no es sin crisis, conflictos y ciertos montos de angustias, dado que no hay ejercicio de estas funciones sin conflictividad.

El desafío será entonces, salir lo mejor posible de esta crisis de la mano de una elaboración creativa, y con proyectos renovados.

Bibliografía:

-Bruner, Norma. (2020) Ese espacio y tiempo Otro al que llamamos Padres ¿en



crisis?, en Crisis de las parentalidades. Tewel, Carlos comp. Ediciones Vergara. Bs As

-Byung Chul Han (2021) La sociedad del cansancio. Ed. Herder. Bs. As.

-Grassi, Adrián (2010) Adolescencia: reorganización y nuevos modelos de subjetividad, en Entre niños, adolescentes y funciones parentales. Ed. Entreideas. Bs As

-Gutton, P. Lo puberal (1993) Lo Puberal. Editorial Paidós. Bs As

-Luterau Luciano (2019) Esos raros adolescentes nuevos. Ed. Paidós. Bs. As.

-Palazzini, Liliana (2006) Movilidad, encierros, errancias: avatares del devenir adolescente, en Adolescencias trayectorias turbulentas. Editorial Paidós. Bs As

-Rassial, Jean Jacques (1999) Los padres del adolescente, en El pasaje adolescente. De la familia al vínculo social. Editorial del Serbal. Barcelona

-Recalcati, Massimo (23) El complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor. Ed. Anagrama. Barcelona

-Roudinesco, Elizabeth. (2003) La familia en desorden. Ed. FCE. Bs. As.

## Bibliografía

-Bruner, Norma. (2020) Ese espacio y tiempo Otro al que llamamos Padres ¿en crisis?, en Crisis de las parentalidades. Tewel, Carlos comp. Ediciones Vergara. Bs As

-Byung Chul Han (2021) La sociedad del cansancio. Ed. Herder. Bs. As.

-Grassi, Adrián (2010) Adolescencia: reorganización y nuevos modelos de subjetividad, en Entre niños, adolescentes y funciones parentales. Ed. Entreideas. Bs As

-Gutton, P. Lo puberal (1993) Lo Puberal. Editorial Paidós. Bs As



- Luterau Luciano (2019) Esos raros adolescentes nuevos. Ed. Paidós. Bs. As.
- Palazzini, Liliana (2006) Movilidad, encierros, errancias: avatares del devenir adolescente, en Adolescencias trayectorias turbulentas. Editorial Paidós. Bs As
- Rassial, Jean Jacques (1999) Los padres del adolescente, en El pasaje adolescente. De la familia al vínculo social. Editorial del Serbal. Barcelona
- Recalcati, Massimo (23) El complejo de Telémaco. Padres e hijos tras el ocaso del progenitor. Ed. Anagrama. Barcelona
- Roudinesco, Elizabeth. (2003) La familia en desorden. Ed. FCE. Bs. As.

**Título:**

Efectos de la pandemia en niños y niñas: la percepción de los docentes y los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar.

Autorxs:

Bardi, D., Grigoravicius, M., Luzzi, A.

Mails de contacto

danielacarlibaldi@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, UBA

Resumen:

Este trabajo expone los primeros resultados de un estudio exploratorio que indaga los efectos de la pandemia por COVID-19 y el Aislamiento Social Preventivo





Obligatorio - ASPO- en niñas y niños que asisten a escuelas primarias públicas del partido de Avellaneda desde la perspectiva de los docentes y profesionales que integran los Equipos de Orientación Escolar - EOE-.

Como instrumento de recolección de datos se empleó una entrevista semi-estructurada que indaga dos ejes principales: a) las estrategias pedagógicas utilizadas por las escuelas durante el ASPO (2020) y durante el retorno de la presencialidad (2021), y b) la percepción de los docentes y los profesionales de los EOE acerca de los efectos de la pandemia y del ASPO en las niñas y niños.

La muestra no probabilística estuvo conformada por docentes e integrantes de los EOE. La participación fue anónima y voluntaria.

Resultados: Los primeros resultados señalan que las estrategias pedagógicas empleadas durante el ASPO por las escuelas fueron disímiles; se ha observado disparidad entre los cursos o grados de una misma escuela. Las actividades pedagógicas se realizaban en su mayoría por diversas plataformas virtuales (mail, WhatsApp, Zoom, entre otras) o en su defecto por la entrega de un “cuadernillo” con actividades pedagógicas.

Uno de los obstáculos más destacados fueron los problemas de “conectividad” de los docentes y las familias. Cuando el alumno tenía dificultades de “conectividad”, se implementó la entrega del “cuadernillo”. Los niños que tuvieron muchas dificultades para “conectarse virtualmente” eran quienes presentaban un importante ausentismo en la presencialidad (2019).

En cuanto a los docentes, algunos no contaban con suficientes “datos” para realizar las actividades por medio de las plataformas tecnológicas y otros sostuvieron que no estaban capacitados para emplearlas. Otra obstáculo para el proceso de enseñanza/aprendizaje fue que los niños no activaban la cámara durante la actividad virtual.

Los entrevistados señalaron una fuerte resistencia por parte de los docentes para ofrecer o utilizar medios alternativos para aquellos alumnos con dificultades de “conectividad” con el fin de facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.



En cuanto a los efectos de la pandemia y ASPO, los entrevistados resaltaron la existencia de una gran disparidad en cuanto a la adquisición de contenidos curriculares; no sólo entre distintas escuelas, sino entre cursos de igual grado de una misma escuela y entre los niños entre sí.

En relación con la modalidad del retorno a la presencialidad se ha observado una similar disparidad entre cursos de una misma escuela y entre diferentes escuelas. Sin embargo, ninguna escuela logró durante el 2021 el retorno a la presencialidad plena. Se destaca que los alumnos se adaptaron rápidamente a los protocolos de prevención (uso de barbijo, lavados de manos frecuentes, distanciamiento social), no así los docentes quienes presentaban mayores resistencias y quejas. Se destacan las ausencias reiteradas por parte de los docentes o el pedido de licencias por temor al contagio.

Otro de los ejes indagados fue la vulneración de derechos de las niñas y niños durante la pandemia y el ASPO. Entre las vulneraciones más importantes se destaca la falta de alimentos en las familias, subsanada parcialmente por la entrega de “mercadería” en las escuelas. Respecto de la salud física y psicológica en la niñez, no se obtuvieron las respuestas adecuadas que debieran brindar los organismos específicos. Señalan la existencia de abuso sexual intrafamiliar, situaciones de violencia y discontinuidad de tratamientos médicos y psicológicos.

En el regreso a la presencialidad, se registraron problemas emocionales en muchos niños: crisis de angustia, dificultades para la atención, intensificación de síntomas preexistentes, y dificultades para las rutinas escolares en niños de 6, 7 y 8 años.

Eje Temático:

Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

Subtema:

Efectos de la pandemia en niños

Palabras claves:



Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Este trabajo expone los primeros resultados de un estudio exploratorio que indaga los efectos de la pandemia por COVID-19 y el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio - ASPO- durante los años 2020 y 2021 en niñas y niños que asisten a escuelas primarias públicas del partido de Avellaneda. La indagación se centra en las percepciones de los docentes y profesionales que integran los Equipos de Orientación Escolar - EOE- quienes son considerados como informantes clave.

Como instrumento de recolección de datos se empleó una entrevista semi-estructurada que indaga dos ejes principales: a) las estrategias pedagógicas utilizadas por las escuelas durante el ASPO (2020) y durante el retorno de la presencialidad (2021), y b) la percepción de los docentes y los profesionales de los EOE acerca de los efectos de la pandemia y del ASPO en las niñas y niños.

La muestra no probabilística estuvo conformada por docentes e integrantes de los EOE: psicopedagogos/as, licenciados/as en Ciencias de la Educación, psicólogos/as, trabajadores/as sociales. Las entrevistadas fueron mujeres, con una edad entre 30 y 55 años. La participación fue anónima y voluntaria. Las entrevistas se realizaron a través de plataformas virtuales a elección de la entrevistada: videollamada de *Whatsapp* o por *Zoom*. Se observó, en general, que las convocadas accedieron rápidamente a realizar la entrevista y se mostraron interesadas en la temática. No obstante, se registraron algunas resistencias al responder las preguntas que indagaban sobre la vulneración de derechos de niños y niñas durante los períodos estudiados y las estrategias implementadas frente a ésta.

Resultados:

Estrategias pedagógicas:

Los primeros resultados señalan que las estrategias pedagógicas empleadas



durante el ASPO por las escuelas fueron muy disímiles; se ha observado disparidad incluso entre los cursos o grados de una misma escuela. Las actividades pedagógicas se realizaban en su mayoría por diversas plataformas virtuales (*mail, WhatsApp, Zoom*, entre otras). Cuando la familia y el alumno tenían dificultades de “conectividad”, se implementó la entrega de un “cuadernillo” con actividades pedagógicas. Este “cuadernillo” se entregaba el día en que las familias acudían a la escuela para recibir una “bolsa de mercadería” que paliaba parcialmente sus dificultades alimentarias.

Uno de los obstáculos más destacados para llevar a cabo las actividades pedagógicas fueron los problemas de “conectividad” de los docentes y las familias. Merece destacar, que los niños que solo realizaron actividades por medio del “cuadernillo”, presentaron mayores dificultades en el retorno a la presencialidad, respecto de las actividades de nivelación y exploración de conocimientos adquiridos en 2020. Uno de los motivos que se señalan respecto de este grupo, es que durante 2020 el proceso enseñanza-aprendizaje se realizó sin considerar el vínculo docente-alumno. Estos niños y niñas debían realizar las actividades del “cuadernillo” en sus casas junto a un adulto de su entorno, quien no siempre contaba con los conocimientos necesarios para llevarlas a cabo o no contaban con las estrategias adecuadas para acompañarlos. Otras entrevistadas señalan además, que en algunos casos los “cuadernillos” nunca fueron corregidos - ya sea porque nunca fueron entregados por el alumno o porque los docentes no los evaluaron-; por lo tanto, se evidencia una seria dificultad en el intercambio entre el docente y el alumno, pilar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dificultad de “conexión” manifestada, no debería entenderse exclusivamente como una dificultad en términos económicos: las entrevistadas afirman que los niños y sus familias usaban los datos móviles para otros fines, principalmente para fines de entretenimiento (*Netflix, Youtube*, entre otros). Esta dificultad debe ser comprendida en un marco más amplio que incluya la relación entre las familias y las instituciones educativas.

Las entrevistadas han registrado que los niños y niñas que tuvieron muchas dificultades para “conectarse virtualmente” eran los mismos que habían presentado



un importante nivel de ausentismo en la presencialidad previo a la pandemia durante 2019. Las entrevistadas sostienen que los niños que no se conectaban virtualmente o que tampoco buscaban los “cuadernillos” de manera presencial, pertenecían a familias donde se le otorga un escaso valor a la escolaridad de los niños. Destacan además, que en su mayoría las madres de esos niños no habían culminado sus estudios secundarios.

En este sentido, indagaciones empíricas confirman la importancia del nivel de instrucción de los padres en la presencia de problemas psicológicos en los niños. Una indagación a nivel nacional halló una relación estadísticamente significativa entre el nivel de instrucción del padre y de la madre y la presencia de síndrome “internalizante” y “externalizante”: cuanto menor el nivel de instrucción, mayor la presencia de esos problemas comportamentales en los niños (Ministerio de Salud de la Nación et al., 2010).

Según un reciente estudio realizado por nuestro equipo en una población clínica, se ha observado también una relación estadísticamente significativa con la escolaridad de las madres: a menor nivel educativo de las madres mayor puntaje en las escalas “agresividad” y “externalizante” en los niños y niñas. Dichas escalas están relacionadas con la dificultad para el control de los impulsos agresivos y con un fuerte grado de actuaciones. Estos comportamientos en la niñez – fallas en el control de los impulsos- suelen relacionarse con una dificultad de las madres para el desarrollo de la empatía (Ramos, Bardi, Grigoravicius, Aguiriano, Borthiry, Martínez Mendoza y Luzzi, en prensa).

En relación a los docentes, las entrevistadas sostienen que el mayor obstáculo también fue la “conectividad”: afirman que algunos docentes no contaban con suficientes “datos” móviles para realizar las actividades por medio de las plataformas virtuales, mientras que otros manifestaron no estar capacitados para emplearlas. Como estrategia, en algunos casos, se confeccionaron instructivos para su uso, realizados por otros docentes o directivos. Otro obstáculo señalado fue que los niños y niñas no activaban la cámara durante la actividad virtual, lo cual resultó para los docentes una dificultad para el proceso de enseñanza/aprendizaje.





Las entrevistadas señalaron una fuerte resistencia por parte de los docentes para ofrecer o utilizar medios alternativos para aquellos alumnos con dificultades de “conectividad” con el fin de facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Eje efectos de la pandemia y del ASPO: En cuanto a los efectos de la pandemia y ASPO, las entrevistadas resaltaron la existencia de una gran disparidad en cuanto a la adquisición de contenidos curriculares; no sólo entre distintas escuelas, sino entre cursos de igual grado de una misma escuela y entre los niños entre sí. Los niños que presentaban adaptación curricular durante los años anteriores a la pandemia son los que en el retorno a la presencialidad presentaron mayores dificultades para realizar las actividades pedagógicas correspondientes al nuevo grado.

En relación con el retorno a la presencialidad, se ha observado una similar disparidad entre cursos de una misma escuela y entre diferentes escuelas. Si bien ninguna escuela logró durante 2021 el retorno a la presencialidad plena, se observa una gran diferencia entre las escuelas respecto de la cantidad de días y horas de concurrencia.

Los niños y niñas que cursaron nivel inicial (sala de 5 años) y primer grado en forma “virtual” o por medio de los “cuadernillos” durante 2020, parecen ser los más afectados respecto de la adquisición de conocimientos acordes a la currícula y a la incorporación de rutinas escolares. Con el retorno a la presencialidad, esos niños y niñas debían iniciar el aprendizaje de la lectoescritura y el uso del barbijo impedía leer o ver los labios del docente, dificultad que también fue motivo de queja por parte de los docentes que debían elevar excesivamente su voz para ser escuchados. En algunas ocasiones, estas dificultades se confunden o son interpretadas como “síntomas” (problemas de aprendizaje, de atención, dificultades para la adaptación a las normas y hábitos escolares, entre otros) al ser descontextualizados o sin tener en cuenta el contexto histórico-social de la niña o el niño.

Se destaca que los alumnos se adaptaron rápidamente a los protocolos de prevención (uso de barbijo, lavados de manos frecuentes, distanciamiento social), a



diferencia de los docentes quienes presentaron mayores resistencias y quejas. Se destacan las ausencias reiteradas por parte de los docentes o el pedido de licencias por temor al contagio.

Otro de los ejes indagados fue la vulneración de derechos de las niñas y niños durante la pandemia y el ASPO. Entre las vulneraciones más importantes se destaca la falta de alimentos, subsanada parcialmente por la entrega de “mercadería” en las escuelas. Respecto de la salud física y psicológica en la niñez, no se obtuvieron las respuestas adecuadas que debieran brindar los organismos específicos. Señalan la existencia de abuso sexual intrafamiliar, situaciones de violencia y discontinuidad de tratamientos médicos y psicológicos.

En la vuelta a la presencialidad, se registraron problemas emocionales en muchos niños: crisis de angustia, dificultades para la atención, intensificación de síntomas preexistentes y dificultades para las rutinas escolares especialmente en niños de 6, 7 y 8 años.

#### Algunas conclusiones

Las dificultades en la “conectividad” deben entenderse más allá de las dificultades económicas o de acceso a servicios, lo cual es cierto en un primer nivel de análisis; sin embargo puede pensarse que devela los débiles lazos existentes entre las escuelas y las familias, que en situaciones de crisis como fue la pandemia se “cortan” fácilmente. ¿Qué estrategias de inclusión implementaron las instituciones frente a dichos casos? Las familias debían acercarse a las escuelas para recibir una alternativa pedagógica, y si esto no ocurría era entendido como desinterés o cierta desidia de las familias. Esta situación revela una noción según la cual el acceso a la educación sería de exclusiva responsabilidad de los padres, cuando en realidad es un derecho fundamental de los niños que involucra a todos los niveles del Estado, incluida la institución escolar. Esto se confirma cuando las entrevistadas reconocen que las familias que “no se conectaban”, eran las mismas cuyos niños presentaban serios problemas de ausentismo en el período previo a la pandemia. Es decir, los problemas de “conectividad” existían desde antes de la pandemia.

Asimismo se registra una manifiesta resistencia de parte de los docentes a planificar



estrategias alternativas con los niños y familias que no se “conectaban” a las actividades virtuales. Esta situación evidencia la ausencia de efectivas políticas de inclusión por parte de las instituciones educativas y gubernamentales en momentos de crisis sanitaria. Dicha ausencia de planificación de estrategias hizo que un obstáculo concreto se convirtiera en una verdadera barrera de accesibilidad a la educación.

## Bibliografía

- Ministerio de Salud de la Nación, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de San Luis, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional del Comahue y Universidad de Buenos Aires. (2010). Problemáticas de salud mental en la infancia. Proyecto de Investigación AUAPSI-MSAL Informe Final. Estudios e Investigaciones en Salud Mental y Adicciones, 1. <https://doi.org/10.19137/pys-2019-260206>
- Ramos, L. Bardi, D; Grigoravicius, M; Aguiriano, V; Borthiry, D; Martinez Mendoza, R. y Luzzi, A. (en prensa). Estudio sobre la salud mental de una población de niños y niñas escolarizados desde la perspectiva epidemiológica. Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines (aceptado para su publicación en Julio 2022).

## **Título:**

Vulnerabilización de adolescentes en hogares convivenciales. Una mirada postpandemia

Autorxs:

Barceló Catalina; Beron, Melanie, Buzzella Paola; Galassi, Catalina; Maletta, Francisco; Perez Moor, Mariel; Pozzi, Luciana; Mariño, Carolina; Quirós Margarita



## Mails de contacto

[barcelocata@gmail.com](mailto:barcelocata@gmail.com); [melaberon0@gmail.com](mailto:melaberon0@gmail.com); [paolabuzzella@gmail.com](mailto:paolabuzzella@gmail.com);  
[catalina.galassi@hotmail.com](mailto:catalina.galassi@hotmail.com); [franciscomaletta@gmail.com](mailto:franciscomaletta@gmail.com);  
[mariel.pmoor@gmail.com](mailto:mariel.pmoor@gmail.com); [luumpozzi97@gmail.com](mailto:luumpozzi97@gmail.com); [tmarinocarolina@gmail.com](mailto:tmarinocarolina@gmail.com);  
[margaritasquiros@gmail.com](mailto:margaritasquiros@gmail.com)

## Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

## Resumen:

El presente trabajo se enmarca dentro del Proyecto de Extensión Colectivo Compartiendo, particularmente de las experiencias compartidas con adolescentes que se encuentran alojados en un Hogar Convivencial de la Ciudad de Mar del Plata.

Colectivo Compartiendo tiene origen en el Proyecto de Extensión “Compartiendo Realidades” que inicia en el año 2013 desde la Facultad de Psicología. Enmarcados en los fundamentos de los Derechos Humanos, la Ley de Salud Mental (26657) y de Protección Integral de los Derechos de NNyA (26061), este proyecto tiene como objetivo general contribuir en los procesos de subjetivación, historización y construcción de proyectos de vida de adolescentes en proceso de institucionalización, y promover en el personal encargado de los cuidados de NNyA una mirada crítica y reflexiva de sus prácticas laborales cotidianas.

La ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes tiene la particularidad de reconocerlos como sujetos diferentes de los adultos y garantizarles derechos específicos: derecho a la vida, a la dignidad y a la integridad personal, a opinar, ser oídos y que sus opiniones sean tenidas en cuenta, a la identidad, pertenecer a minorías, a la intimidad, salud, educación, entre otros. Las políticas públicas que deben garantizar la plena vigencia de estos derechos resultan ser precarias e insuficientes, dificultando que en las prácticas concretas dichos derechos se hagan realmente efectivos; produciendo así la paradoja de volver a vulnerabilizar los



derechos de lxs niñxs y adolescentes. Es a partir del nuevo paradigma de protección integral que la institucionalización comienza a ser tomada como una medida para la restitución de los derechos vulnerados de NNyA.

A lo largo de este escrito, pretendemos compartir y problematizar las experiencias del equipo de intervención durante el período 2020 y 2021. Reflexionaremos sobre los obstáculos y dificultades con las que nos encontramos a partir de la pandemia, tomando en cuenta algunos de sus efectos, las medidas de prevención que se implementaron y por sobre todo sus efectos sobre las producciones de subjetividad/es de adolescentes. Desde esta perspectiva, resulta contrastante el derecho a la educación y el lazo social con la falta de conectividad y la infraestructura de los hogares convivenciales de la ciudad de Mar del Plata. En este sentido, señalamos la contradicción entre el establecimiento de medidas de abrigo como resguardo de los derechos de lxs niñxs y adolescentes, y la nueva vulneración de derechos producida en hogares convivenciales ante la falta de recursos que debieran ser garantizados.

Asimismo, durante dicho período, nos encontramos con abundantes discursos sobre infancias y adolescencias y los posibles efectos que la cuarentena podrían tener en las adolescencias. Nos preguntamos ¿De qué adolescentes hablaban? ¿Se incluían en estos discursos a aquellxs adolescentes alojadxs en hogares convivenciales? Destacamos una vez más, la invisibilización de las adolescencias institucionalizadas.

Por último, el dispositivo que implementamos utiliza como metodología el grupo reflexivo, adquiriendo el mismo distintas modalidades en función de las temáticas y aconteceres de lxs adolescentes y el equipo interventor. Nos invitamos a reflexionar, ¿Qué transformaciones encontramos en la implementación de nuestro dispositivo? ¿Qué nos pasó ante la imposibilidad de poner el cuerpo con lxs adolescentes? ¿Cómo nos vimos afectadxs ante el regreso a la presencialidad en el hogar? ¿Cuáles fueron y son nuestros desafíos postpandemia?





Eje Temático:

Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia

Subtema:

Palabras claves:

adolescencias, hogares convivenciales, pandemia, extensión

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

Colectivo Compartiendo es un proyecto de extensión integrado por estudiantes y graduados de la Universidad Nacional de Mar del Plata, que radica en la Facultad de Psicología de dicha institución de Buenos Aires, Argentina. Se enmarca en los fundamentos de la Ley de Salud Mental enfocada en los Derechos Humanos (Ley 26.657) y en los principios de la Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Ley 26.061) y la Ley Provincial de Promoción y Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y adolescentes” (Ley 13289), y decreto 300.

Desde el inicio de la formalización como Proyecto de Extensión y con el nombre “Compartiendo Realidades”, nos han preocupado las problemáticas vinculadas con la vulnerabilización psicosocial y sus efectos tanto en el registro de las subjetividades como en el registro de lo social y lo comunitario. Comenzamos el abordaje de algunos de estos problemas con un colectivo de adultos que habían estado por largo tiempo en situación de calle (2013-2014). A partir de 2014 continuamos en esta línea de trabajo con púberes y adolescentes que viven transitoriamente en una institución de cuidado, por haberse vulnerado uno o varios de sus derechos fundamentales, revelando una compleja problemática que implica



la necesidad de fortalecer espacios y prácticas subjetivantes para estos colectivos. Entendemos a la institucionalización como:

toda aquella intervención del Estado en todas sus instancias federales, nacionales, provinciales o municipales; sobre las niñas, niños y adolescentes alcanzados por una medida excepcional de protección de derechos y separados de su medio familiar.

En este marco toda niña, niño y adolescente se encuentra institucionalizado por la intervención directa o indirecta de los órganos de aplicación administrativos y judiciales, a través de sus equipos, programas y/o dispositivos, sean éstos últimos de cuidado en residencias o en familias, de gestión pública o privada. (Ministerio de Desarrollo Social- Dirección Nacional de Promoción y Protección Integral, 2018).

La institucionalización es entonces una de las herramientas (no la única) a la que se apela como recurso para la restitución de los derechos. En dicha institucionalización (sea en hogares, sea a través de programas o casas del niñx) la concretización de los discursos que circulan conforman algunos matices que nos invitan a pensar en la invisibilización de lxs mismxs.

En el contexto de institucionalización, lxs niñxs y adolescentes se enfrentan con las diversas interpretaciones acerca de “sus necesidades” y de lo que “es careciente”, provenientes de distintos imaginarios de lo que debe ser o necesita unx niñx, que con frecuencia obstaculiza pensar a cada niñx en su singularidad. En general se prioriza la cobertura de comida, abrigo, vestimenta y necesidades básicas para su supervivencia (derechos en muchos casos vulnerados previamente). De esta manera quedan relegadas, por distintos atravesamientos institucionales y culturales, otras cuestiones que también hacen a su desarrollo integral y que al mismo tiempo, constituyen derechos fundamentales. Estos procesos, no necesariamente concientes, de homogeneización y normatización, en reiteradas ocasiones impiden a lxs cuidadorxs, habilitarse a realizar otras lecturas posibles de las situaciones que se les presentan, habilitación que se va produciendo en el encuentro y en el pensar con otros.



## Pandemia

El viernes 6 de diciembre de 2019 el equipo del proyecto de extensión, realizó el cierre de las actividades con adolescentes en un hogar convivencial de la ciudad de Mar del Plata. Además de pensar juntxs en relación a las actividades realizadas y a las posibles propuestas para el año 2020, compartimos música, comida, juegos y una tarde de júbilo. No hubiéramos podido saber que hasta el 18 de junio del año 2021 no volveríamos a encontrarnos nuevamente cuerpo a cuerpo.

El 16 de marzo del año 2020, se declara el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en todo el territorio nacional. La restricción de actividades posibles no se limitó a los encuentros que llevamos a cabo con adolescentes en el marco del proyecto, sino a toda actividad no “esencial”, así como a la circulación de personal que no estuviera afectado a éstas.

De inmediato tomamos conciencia de la dificultad que implicaría la comunicación tanto con ellxs como con sus cuidadores, dado que el hogar en cuestión carecía de conexión a Internet. En este período, nos mantuvimos en contacto con el equipo técnico de la institución, buscando alternativas al contacto. Entre ellas, surgió la posibilidad de filmar y enviar videos a lxs cuidadorxs, siendo ellxs quienes los descarguen en sus teléfonos personales en un área con acceso a las redes, para mostrárselos. Más allá de las limitaciones técnicas, destacamos en esta modalidad de contacto:

La ausencia de reciprocidad en el contacto

La supervisión de lxs cuidadorxs en el espacio

La imposibilidad de entablar conversaciones singulares

La dificultad para proponer cuestiones que remitan al lazo entre ellxs

Tomamos estos recursos, como una vía por la cual sostener cierto contacto con lxs adolescentes. De ninguna manera consideramos la posibilidad de que reemplacen



al dispositivo grupal con el que trabajamos de forma habitual, apostando a no perder el contacto posible con ellxs. Más allá de nuestras propuestas, las dificultades de conexión repercutieron tanto en los contactos con pares como en el acceso a la educación de lxs adolescentes. Si bien este factor fue común a las infancias y adolescencias a nivel nacional, destacamos la importancia del acceso a derechos en el marco de las adolescencias institucionalizadas, pensando la institucionalización como una medida de protección por un plazo determinado, con el fin de restituir los derechos vulnerados de lxs niñxs y adolescentes (tal como fue explicitado anteriormente). Desde esta perspectiva, a la vulnerabilización de derechos que compone las causas de la medida de abrigo, se le suma la vulnerabilización de derechos producto de las carencias de la propia institución.

La pandemia produjo diversas transformaciones en las relaciones interpersonales, los vínculos afectivos, lazos sociales y la salud mental de Niñeces, adolescencias y Juventudes. Se produjeron modificaciones en las trayectorias de vida, afectando de esta manera sus experiencias, ya que, se vieron limitadas en la socialización e interacción con les otros por la situación de “encierro”. Los vínculos y la comunicación, enseñanza, aprendizaje, laboral, recreativa y deportiva se realizaban a través de los medios virtuales y tecnológicos, para quienes contaban con la posibilidad de acceder a los dispositivos necesarios y de conectividad. Dejando a un amplio sector de las juventudes excluido y en situación de vulnerabilidad, impidiendo el efectivo cumplimiento de sus derechos. Esta situación evidencia una doble vulnerabilidad en la que están entrelazados entre sí, por un lado, que les niñxs y adolescentes viven en una institución de cuidado que debería resguardar sus derechos y, por el otro lado, dichas instituciones no cuentan con los recursos que garanticen sus derechos. En la pandemia, para todo el mundo, el acceso a internet es lo que permite que se puedan comunicar con familiares, referentes, y/o amigos, siendo esta la forma a través de la cual se fortalecen los ya existentes y se crean nuevos vínculos. Niñxs y adolescentes en situación de institucionalización fueron invisibilizados, al estar viviendo en instituciones de cuidado, son sujetxs que tienen pocos o escasos vínculos afectivos, por lo que requieren de apoyos afectivos continuos, presentes (a pesar de la distancia física) y de constante construcción con



familiares y/o referentes, que les permitiera transitar el aislamiento lo más ameno posible. El no acceso a internet ni a los recursos necesarios para mantener comunicación telefónica y/o videollamadas, hacía que lxs niñxs y jóvenes se encontraban aún más aisladx de sus círculos afectivos como del mundo en general.

### Post-Pandemia

El regreso de forma presencial al hogar convivencial se realizó el 18 de junio de 2021, dado el riesgo de contagio de Covid-19, decidimos reducir la cantidad de integrantes del equipo que asistieron, concurriendo dos personas por cada encuentro. Además de los tapabocas, máscaras, alcohol en gel y distancia, decidimos realizar actividades diferenciadas entre grupos en dos espacios separados del hogar. A modo de una “nueva presentación”, elaboramos un dispositivo híbrido, encontrándonos con el resto del equipo de intervención en un Zoom.

Dando cuenta del señalamiento realizado anteriormente respecto de las diferencias que pudimos apreciar entre lxs adolescentes institucionalizadx y quienes no, destacamos la falta de contacto que lxs primerxs tuvieron con pares a lo largo de los períodos del Aislamiento como Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio. Pudimos dar cuenta de ello en relación a la potencia del encuentro al momento de ingresar a cada una de las casas y encontrarnos con el contacto cuerpo a cuerpo que dispusieron lxs adolescentes. Compartir estas primeras afectaciones (Deleuze, 1980) nos permitió visibilizar los efectos de la institucionalización de las adolescencias en las producciones de subjetividad. Lejos de cualquier juicio de valor o magnitud escalar, nos limitamos a señalar la importancia de este contacto entre pares durante este período.

Desde el primer (re) encuentro hasta la actualidad notamos diversas dificultades para la implicación de lxs jóvenes en actividades grupales. Más allá de las diferentes propuestas y las singulares modalidades de participación de cada unx de ellxs, registramos un gran esfuerzo realizado para sostener el encuadre de trabajo. El análisis de nuestras propias implicaciones como equipo interviniente (Borakievich,





2014), nos fue de gran utilidad para precisar los efectos de la brecha en la continuidad del dispositivo. Puntualmente, vale mencionar cierta orientación implícita en el equipo de “retornar” o “retomar” con las prácticas que constituyeron el devenir del dispositivo, mientras que para muchxs de los adolescentes se trataba de un encuentro nuevo y novedoso, con formas de hacer y de vincularse inéditas para ellxs. Muchxs niñxs y adolescentxs desconocían el dispositivo Compartiendo Realidades, ya que ingresaron en meses en los cuales no habíamos podido concurrir presencialmente, y también, algunxs de ellxs ya se habían ido de la institución, ya que la permanencia en el hogar es dinámica y cambiante, por lo que la participación del dispositivo es de la misma manera.

### Futuros Posibles

Fue recién sobre el final del año 2022 cuando pudimos dar cuenta de la instalación de un dispositivo grupal tal como fue concebido y proyectado. Consideramos, en este sentido, que obró una verdadera reapropiación del espacio por parte de lxs adolescentes, más como efecto de la modificación de las propuestas presentadas que por la insistencia del equipo de intervención. Nos encontramos, por otro lado, con nuevas dificultades que nos impiden pensar un “retorno” al devenir del proyecto previo a la pandemia de Covid-19.

Continuamos notando una importante dificultad para generar lazos dentro del hogar, mediatizada muchas veces por plataformas de videojuegos (ya sea por celular o PC) que operan como una salida al encuentro con las miradas y el contacto con lxs otrxs.

Mantenemos, sin embargo, los ejes originales del dispositivo grupal apuntando a la escucha de las singularidades tanto del agrupamiento como de las historias de cada unx de lxs adolescentes.

### Bibliografía

1 de cada 5 estudiantes de primaria no tiene Internet en su casa. Recuperado de: <https://prensa.argentinosporlaeducacion.org/1-de-cada-5-estudiantes-de-primaria->



[no-tiene-internet-en-su-casa](#)

Adolescencia en tiempos de #COVID19 . Cómo viven las y los adolescentes la pandemia por coronavirus y el aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/historias/adolescencia-en-tiempos-de-covid19>

Borakievich, S; Cabrera, C. y otros. (2014). La indagación de las implicaciones y el pensar-en-situación: una contribución de la metodología de problematización recursiva. Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura, Número 8, Octubre 2014, Esc. Psicología UARCIS, Santiago de Chile, ISSN 0719-1553 pp.21-28

DELEUZE, Gilles (1980 – 1981). En medio de Spinoza. Clase VII, (p78-99) . Ed. Cactus.

“El acceso a Internet como derecho humano básico” recuperado de:

[https://www.enacom.gob.ar/institucional/el-acceso-a-internet-como-derecho-humano-basico\\_n3205](https://www.enacom.gob.ar/institucional/el-acceso-a-internet-como-derecho-humano-basico_n3205)

Ley Provincial 13.298 de 2005 “Promoción y Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y adolescentes”. 24 de enero del 2005. Disponible en:

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/provincial/ley-13289-123456789-0abc-defg-982-3100bvorpyel/actualizacion>

Ley Nacional 26.061 de 2005 “Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes”. 21 de octubre del 2005. Disponible en:

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>

Ley de Salud Mental enfocada en los Derechos Humanos (Ley 26.657)

Ministerio de Desarrollo Social Presidencia de la Nación, Dirección Nacional de Promoción y Protección Integral (2018) PROTOCOLO DE PROCEDIMIENTOS PARA LA APLICACIÓN DE MEDIDAS DE PROTECCIÓN DE DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. Buenos Aires. Aprobado por Resol 2018-598 APN-SENAF#MDS



Empty rectangular box at the top of the page.



**Título:**

Efectos de la pandemia en niños y niñas: la percepción de los docentes y los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar.

Autorxs:

Borthiry, D., Grigoravicius, M., Bardi, D., Luzzi, A.

Mails de contacto

danielacarlabardi@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, UBA

Resumen:

Este trabajo expone los primeros resultados de un estudio exploratorio que indaga los efectos de la pandemia por COVID-19 y el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio - ASPO- en niñas y niños que asisten a escuelas primarias públicas del partido de Avellaneda desde la perspectiva de los docentes y profesionales que integran los Equipos de Orientación Escolar - EOE-.

Como instrumento de recolección de datos se empleó una entrevista semi-estructurada que indaga dos ejes principales: a) las estrategias pedagógicas utilizadas por las escuelas durante el ASPO (2020) y durante el retorno de la presencialidad (2021), y b) la percepción de los docentes y los profesionales de los EOE acerca de los efectos de la pandemia y del ASPO en las niñas y niños.

La muestra no probabilística estuvo conformada por docentes e integrantes de los EOE. La participación fue anónima y voluntaria.

**Resultados:** Los primeros resultados señalan que las estrategias pedagógicas empleadas durante el ASPO por las escuelas fueron disímiles; se ha observado disparidad entre los cursos o grados de una misma escuela. Las actividades



pedagógicas se realizaban en su mayoría por diversas plataformas virtuales (mail, WhatsApp, Zoom, entre otras) o en su defecto por la entrega de un “cuadernillo” con actividades pedagógicas.

Uno de los obstáculos más destacados fueron los problemas de “conectividad” de los docentes y las familias. Cuando el alumno tenía dificultades de “conectividad”, se implementó la entrega del “cuadernillo”. Los niños que tuvieron muchas dificultades para “conectarse virtualmente” eran quienes presentaban un importante ausentismo en la presencialidad (2019).

En cuanto a los docentes, algunos no contaban con suficientes “datos” para realizar las actividades por medio de las plataformas tecnológicas y otros sostuvieron que no estaban capacitados para emplearlas. Otro obstáculo para el proceso de enseñanza/aprendizaje fue que los niños no activaban la cámara durante la actividad virtual.

Los entrevistados señalaron una fuerte resistencia por parte de los docentes para ofrecer o utilizar medios alternativos para aquellos alumnos con dificultades de “conectividad” con el fin de facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

En cuanto a los efectos de la pandemia y ASPO, los entrevistados resaltaron la existencia de una gran disparidad en cuanto a la adquisición de contenidos curriculares; no sólo entre distintas escuelas, sino entre cursos de igual grado de una misma escuela y entre los niños entre sí.

En relación con la modalidad del retorno a la presencialidad se ha observado una similar disparidad entre cursos de una misma escuela y entre diferentes escuelas. Sin embargo, ninguna escuela logró durante el 2021 el retorno a la presencialidad plena. Se destaca que los alumnos se adaptaron rápidamente a los protocolos de prevención (uso de barbijo, lavados de manos frecuentes, distanciamiento social), no así los docentes quienes presentaban mayores resistencias y quejas. Se destacan las ausencias reiteradas por parte de los docentes o el pedido de licencias por temor al contagio.

Otro de los ejes indagados fue la vulneración de derechos de las niñas y niños





durante la pandemia y el ASPO. Entre las vulneraciones más importantes se destaca la falta de alimentos en las familias, subsanada parcialmente por la entrega de “mercadería” en las escuelas. Respecto de la salud física y psicológica en la niñez, no se obtuvieron las respuestas adecuadas que debieran brindar los organismos específicos. Señalan la existencia de abuso sexual intrafamiliar, situaciones de violencia y discontinuidad de tratamientos médicos y psicológicos.

En el regreso a la presencialidad, se registraron problemas emocionales en muchos niños: crisis de angustia, dificultades para la atención, intensificación de síntomas preexistentes, y dificultades para las rutinas escolares en niños de 6, 7 y 8 años.

Eje Temático:

Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

Subtema:

Efectos de la pandemia en niños

Palabras claves:

Niños, pandemia, docentes,

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Este trabajo expone los primeros resultados de un estudio exploratorio que indaga los efectos de la pandemia por COVID-19 y el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio - ASPO- durante los años 2020 y 2021 en niñas y niños que asisten a escuelas primarias públicas del partido de Avellaneda. La indagación se centra en las percepciones de los docentes y profesionales que integran los Equipos de Orientación Escolar - EOE- quienes son considerados como informantes clave.

Como instrumento de recolección de datos se empleó una entrevista semi-estructurada que indaga dos ejes principales: a) las estrategias pedagógicas utilizadas por las escuelas durante el ASPO (2020) y durante el retorno de la presencialidad (2021), y b) la percepción de los docentes y los profesionales de los



EOE acerca de los efectos de la pandemia y del ASPO en las niñas y niños.

La muestra no probabilística estuvo conformada por docentes e integrantes de los EOE: psicopedagogos/as, licenciados/as en Ciencias de la Educación, psicólogos/as, trabajadores/as sociales. Las entrevistadas fueron mujeres, con una edad entre 30 y 55 años. La participación fue anónima y voluntaria. Las entrevistas se realizaron a través de plataformas virtuales a elección de la entrevistada: videollamada de *Whatsapp* o por *Zoom*. Se observó, en general, que las convocadas accedieron rápidamente a realizar la entrevista y se mostraron interesadas en la temática. No obstante, se registraron algunas resistencias al responder las preguntas que indagaban sobre la vulneración de derechos de niños y niñas durante los períodos estudiados y las estrategias implementadas frente a ésta.

Resultados:

Estrategias pedagógicas:

Los primeros resultados señalan que las estrategias pedagógicas empleadas durante el ASPO por las escuelas fueron muy disímiles; se ha observado disparidad incluso entre los cursos o grados de una misma escuela. Las actividades pedagógicas se realizaban en su mayoría por diversas plataformas virtuales (*mail*, *WhatsApp*, *Zoom*, entre otras). Cuando la familia y el alumno tenían dificultades de “conectividad”, se implementó la entrega de un “cuadernillo” con actividades pedagógicas. Este “cuadernillo” se entregaba el día en que las familias acudían a la escuela para recibir una “bolsa de mercadería” que paliaba parcialmente sus dificultades alimentarias.

Uno de los obstáculos más destacados para llevar a cabo las actividades pedagógicas fueron los problemas de “conectividad” de los docentes y las familias. Merece destacar, que los niños que solo realizaron actividades por medio del “cuadernillo”, presentaron mayores dificultades en el retorno a la presencialidad, respecto de las actividades de nivelación y exploración de conocimientos adquiridos en 2020. Uno de los motivos que se señalan respecto de este grupo, es que durante 2020 el proceso enseñanza-aprendizaje se realizó sin considerar el vínculo docente-



alumno. Estos niños y niñas debían realizar las actividades del “cuadernillo” en sus casas junto a un adulto de su entorno, quien no siempre contaba con los conocimientos necesarios para llevarlas a cabo o no contaban con las estrategias adecuadas para acompañarlos. Otras entrevistadas señalan además, que en algunos casos los “cuadernillos” nunca fueron corregidos - ya sea porque nunca fueron entregados por el alumno o porque los docentes no los evaluaron-; por lo tanto, se evidencia una seria dificultad en el intercambio entre el docente y el alumno, pilar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dificultad de “conexión” manifestada, no debería entenderse exclusivamente como una dificultad en términos económicos: las entrevistadas afirman que los niños y sus familias usaban los datos móviles para otros fines, principalmente para fines de entretenimiento (*Netflix, Youtube*, entre otros). Esta dificultad debe ser comprendida en un marco más amplio que incluya la relación entre las familias y las instituciones educativas.

Las entrevistadas han registrado que los niños y niñas que tuvieron muchas dificultades para “conectarse virtualmente” eran los mismos que habían presentado un importante nivel de ausentismo en la presencialidad previo a la pandemia durante 2019. Las entrevistadas sostienen que los niños que no se conectaban virtualmente o que tampoco buscaban los “cuadernillos” de manera presencial, pertenecían a familias donde se le otorga un escaso valor a la escolaridad de los niños. Destacan además, que en su mayoría las madres de esos niños no habían culminado sus estudios secundarios.

En este sentido, indagaciones empíricas confirman la importancia del nivel de instrucción de los padres en la presencia de problemas psicológicos en los niños. Una indagación a nivel nacional halló una relación estadísticamente significativa entre el nivel de instrucción del padre y de la madre y la presencia de síndrome “internalizante” y “externalizante”: cuanto menor el nivel de instrucción, mayor la presencia de esos problemas comportamentales en los niños (Ministerio de Salud de la Nación et al., 2010).

Según un reciente estudio realizado por nuestro equipo en una población clínica, se



ha observado también una relación estadísticamente significativa con la escolaridad de las madres: a menor nivel educativo de las madres mayor puntaje en las escalas “agresividad” y “externalizante” en los niños y niñas. Dichas escalas están relacionadas con la dificultad para el control de los impulsos agresivos y con un fuerte grado de actuaciones. Estos comportamientos en la niñez – fallas en el control de los impulsos- suelen relacionarse con una dificultad de las madres para el desarrollo de la empatía (Ramos, Bardi, Grigoravicius, Aguiriano, Borthiry, Martínez Mendoza y Luzzi, en prensa).

En relación a los docentes, las entrevistadas sostienen que el mayor obstáculo también fue la “conectividad”: afirman que algunos docentes no contaban con suficientes “datos” móviles para realizar las actividades por medio de las plataformas virtuales, mientras que otros manifestaron no estar capacitados para emplearlas. Como estrategia, en algunos casos, se confeccionaron instructivos para su uso, realizados por otros docentes o directivos. Otro obstáculo señalado fue que los niños y niñas no activaban la cámara durante la actividad virtual, lo cual resultó para los docentes una dificultad para el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Las entrevistadas señalaron una fuerte resistencia por parte de los docentes para ofrecer o utilizar medios alternativos para aquellos alumnos con dificultades de “conectividad” con el fin de facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Eje efectos de la pandemia y del ASPO: En cuanto a los efectos de la pandemia y ASPO, las entrevistadas resaltaron la existencia de una gran disparidad en cuanto a la adquisición de contenidos curriculares; no sólo entre distintas escuelas, sino entre cursos de igual grado de una misma escuela y entre los niños entre sí. Los niños que presentaban adaptación curricular durante los años anteriores a la pandemia son los que en el retorno a la presencialidad presentaron mayores dificultades para realizar las actividades pedagógicas correspondientes al nuevo grado.

En relación con el retorno a la presencialidad, se ha observado una similar disparidad entre cursos de una misma escuela y entre diferentes escuelas. Si bien ninguna escuela logró durante 2021 el retorno a la presencialidad plena, se observa



una gran diferencia entre las escuelas respecto de la cantidad de días y horas de concurrencia.

Los niños y niñas que cursaron nivel inicial (sala de 5 años) y primer grado en forma “virtual” o por medio de los “cuadernillos” durante 2020, parecen ser los más afectados respecto de la adquisición de conocimientos acordes a la currícula y a la incorporación de rutinas escolares. Con el retorno a la presencialidad, esos niños y niñas debían iniciar el aprendizaje de la lectoescritura y el uso del barbijo impedía leer o ver los labios del docente, dificultad que también fue motivo de queja por parte de los docentes que debían elevar excesivamente su voz para ser escuchados. En algunas ocasiones, estas dificultades se confunden o son interpretadas como “síntomas” (problemas de aprendizaje, de atención, dificultades para la adaptación a las normas y hábitos escolares, entre otros) al ser descontextualizados o sin tener en cuenta el contexto histórico-social de la niña o el niño.

Se destaca que los alumnos se adaptaron rápidamente a los protocolos de prevención (uso de barbijo, lavados de manos frecuentes, distanciamiento social), a diferencia de los docentes quienes presentaron mayores resistencias y quejas. Se destacan las ausencias reiteradas por parte de los docentes o el pedido de licencias por temor al contagio.

Otro de los ejes indagados fue la vulneración de derechos de las niñas y niños durante la pandemia y el ASPO. Entre las vulneraciones más importantes se destaca la falta de alimentos, subsanada parcialmente por la entrega de “mercadería” en las escuelas. Respecto de la salud física y psicológica en la niñez, no se obtuvieron las respuestas adecuadas que debieran brindar los organismos específicos. Señalan la existencia de abuso sexual intrafamiliar, situaciones de violencia y discontinuidad de tratamientos médicos y psicológicos.

En la vuelta a la presencialidad, se registraron problemas emocionales en muchos niños: crisis de angustia, dificultades para la atención, intensificación de síntomas preexistentes y dificultades para las rutinas escolares especialmente en niños de 6, 7 y 8 años.





### Algunas conclusiones

Las dificultades en la “conectividad” deben entenderse más allá de las dificultades económicas o de acceso a servicios, lo cual es cierto en un primer nivel de análisis; sin embargo puede pensarse que devela los débiles lazos existentes entre las escuelas y las familias, que en situaciones de crisis como fue la pandemia se “cortan” fácilmente. ¿Qué estrategias de inclusión implementaron las instituciones frente a dichos casos? Las familias debían acercarse a las escuelas para recibir una alternativa pedagógica, y si esto no ocurría era entendido como desinterés o cierta desidia de las familias. Esta situación revela una noción según la cual el acceso a la educación sería de exclusiva responsabilidad de los padres, cuando en realidad es un derecho fundamental de los niños que involucra a todos los niveles del Estado, incluida la institución escolar. Esto se confirma cuando las entrevistadas reconocen que las familias que “no se conectaban”, eran las mismas cuyos niños presentaban serios problemas de ausentismo en el período previo a la pandemia. Es decir, los problemas de “conectividad” existían desde antes de la pandemia.

Asimismo se registra una manifiesta resistencia de parte de los docentes a planificar estrategias alternativas con los niños y familias que no se “conectaban” a las actividades virtuales. Esta situación evidencia la ausencia de efectivas políticas de inclusión por parte de las instituciones educativas y gubernamentales en momentos de crisis sanitaria. Dicha ausencia de planificación de estrategias hizo que un obstáculo concreto se convirtiera en una verdadera barrera de accesibilidad a la educación.

### Bibliografía

- Ministerio de Salud de la Nación, Universidad Nacional de Tucumán, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de San Luis, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional del Comahue y Universidad de Buenos Aires. (2010). Problemáticas de salud mental en la infancia. Proyecto de Investigación AUAPSI-MSAL Informe Final. Estudios e Investigaciones en Salud Mental y Adicciones, 1. <https://doi.org/10.19137/pys-2019-260206>



- Ramos, L. Bardi, D; Grigoravicius, M; Aguiriano, V; Borthiry, D; Martinez Mendoza, R. y Luzzi, A. (en prensa). Estudio sobre la salud mental de una población de niños y niñas escolarizados desde la perspectiva epidemiológica. Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines (aceptado para su publicación en Julio 2022).

## VÍNCULOS DE PAREJA EN ADOLESCENTES Y OTROS TRAMOS DEL DEVENIR: CONTINUIDADES Y DISCONTINUIDADES

Autora:  
Carolina Longás

Mails de contacto  
cjongas@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:  
Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

En el marco de la investigación sobre las Modalidades de funcionamientos de las parejas: permanencias y devenires de la Carrera de Doctorado en Psicología se propone realizar un recorrido por temáticas relativas a la constitución del vínculo amoroso y sus avatares. En esta presentación se pondrá especial atención a cómo se expresan estos vínculos en las nuevas generaciones en el procesamiento adolescente.

Los jóvenes de hoy, habitan bordes y zonas grises, momentos de abatimiento y desaliento. Si logran el movimiento exploratorio, el andar itinerante, errante, algunos de ellos arriban a un puerto, para partir nuevamente. No hay un tiempo prefijado para hacerlo. Algunos se demoran, se detienen y hay que saber y poder esperarlos. En estos trayectos muestran los hallazgos de sus exploraciones. En el ámbito del amor aportan pistas novedosas para la indagación, despegan del suelo conocido hacia otros lugares ignotos. Son estas huellas, indicios que dejan al pisar y al pasar por las modalidades amorosas las que resultan de fundamental valor. ¿Por qué apostar a mirarlos y a escucharlos?

La generación de los jóvenes posibilita poner la lupa en las variaciones y vicisitudes de las modelizaciones que adquieren los vínculos en el presente. Representan los movimientos de transformación, a su vez que dan cuenta de las representaciones imaginarias y sociales que estructuran a un conjunto social determinado.

Toman riesgos y apuestan. Mutan como el avatar. Están y transitan diferentes



tiempos, geografías y espacios. Crean expresiones y traen otras en desuso que han escuchado o le han sido transmitidas por las generaciones precedentes.

En la temática que se aborda, los/las adolescentes proponen el armado de vínculos a partir del estar. Apuestan al hacer y al estar con el otro/a.

Sus procesos de subjetivación se traman en diferentes lugares, espacios y temporalidades: en la familia, con los pares, en la escuela, otras instituciones, en los diferentes medios tecnológicos de comunicación y en el contexto sociohistórico de pertenencia. Esta construcción es inacabada, siempre en movimiento. Ir siendo y deviniendo es producto de cada encuentro.

Se propone como objetivo de esta investigación dilucidar los modos de funcionamiento de las parejas de nuestra región (La Plata y Gran La Plata). Realizar un estudio comparativo de la conformación de este vínculo en adolescentes y adultos, tomando en consideración los parámetros tradicionales: cotidianeidad, amor, relaciones sexuales, tendencia monogámica y proyecto compartido y las expresiones que adquieren en la actualidad.

La juventud en su tarea de cuestionar lo heredado por las generaciones anteriores para construir sus proyectos se encuentra con la diversidad y la multiplicidad de referencias. A su vez enfrenta las inestabilidades e incertezas de los tiempos contemporáneos. Coordinadas dramáticas y potenciadoras del surgimiento de lo nuevo.

La historia nos revela las revoluciones llevadas a cabo por los jóvenes. En sucesivas

décadas formaron parte de diferentes modos de contestación, y tal como lo ilustran las producciones efectuadas, daban cuenta y reflejaban las problemáticas históricas y sociales. Cada camada adolescente genera su propia cultura. Podemos pensarlo por décadas en expresiones tales como la música (rock, pop y rap, entre otras) y manifestaciones colectivas como la marea verde y los movimientos de defensa de la ecología.

Las tecnologías producen cambios en los procesos de subjetivación y en los modos de hacer vínculos y al mismo tiempo la subjetividad y los vínculos contemporáneos se avinieron al uso de aquellas.

Las modalidades de los encuentros no pueden ser pensadas sin la consideración de la articulación entre erotismo, amor y las diferentes tecnologías.

Se ilustra con viñetas, diferentes modos de expresión de los vínculos amorosos actuales en los momentos del devenir indagados.

Palabras claves:

PAREJAS- VÍNCULOS – ADOLESCENTES- PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN.

Introducción

En el marco de la investigación sobre las Modalidades de funcionamientos de



las parejas: permanencias y devenires de la Carrera de Doctorado en Psicología se propone realizar un recorrido por temáticas relativas a la constitución del vínculo amoroso y sus avatares. En esta presentación se pondrá especial atención a cómo se expresan estos vínculos en las nuevas generaciones en el procesamiento adolescente.

Los jóvenes de hoy, habitan bordes y zonas grises, momentos de abatimiento y desaliento malhumorado (Winnicott, 2013). Si logran el movimiento exploratorio, el andar itinerante, errante, algunos de ellos arriban a un puerto, para partir nuevamente. No hay un tiempo prefijado para hacerlo. Algunos se demoran, se detienen y hay que saber y poder esperarlos.

En estos trayectos muestran los hallazgos de sus exploraciones. En el ámbito del amor aportan pistas novedosas para la indagación, despegan del suelo conocido hacia otros lugares ignotos. Son estas huellas, indicios que dejan al pisar y al pasar por las modalidades amorosas las que resultan de fundamental valor. ¿Por qué apostar a mirarlos y a escucharlos? Porque toman riesgos y apuestan. Mutan como el avatar. Están y transitan diferentes tiempos, geografías y espacios. Crean expresiones y traen otras en desuso que han escuchado o le han sido transmitidas por las generaciones precedentes.

Las subjetividades se transforman. Asimismo, las tecnologías producen cambios en los procesos de subjetivación y en los modos de hacer vínculos y al mismo tiempo la subjetividad y los vínculos contemporáneos se avinieron al uso de aquellas (Sibilia, 2020; Bravetti, et al., 2021). Las modalidades de los encuentros no pueden ser pensadas sin la consideración de la articulación entre erotismo, amor y las diferentes tecnologías.

Devenires y avatares de los vínculos de amor

El encuentro con parejas en el ámbito clínico articulado a la docencia y la investigación, en tanto ámbitos, espacios en los que se van produciendo intersecciones, promueve interrogantes respecto al vínculo amoroso y sus avatares. César y Dorotea, en la voz de ella que él acompaña, plantean que no han logrado, construido una relación que contenga el componente erótico. Asimismo, reconocen y

valoran la corriente tierna y el apuntalamiento mutuo que los ha sostenido durante varios años de sus vidas y posibilitaron la conformación de una familia.

Pablo, por su parte, cuestiona en el espacio de pareja el porqué de la monogamia, con expresiones singulares que resisten la fundamentación teórica de la presencia de rasgos perversos o desmentida de la castración.

Mónica y Andrés luego de una infidelidad que sale a la luz, reflexionan acerca de si han construido una pareja, sobre qué andamiajes y pactos sostienen la familia con sus hijos adolescentes. Revisan funcionamientos similares de sus grupos de origen en los que se avalaba: de eso no se habla y de eso mejor no hablar.

Julia y Carlos a partir de agresiones que se suscitan entre ellos, reflexionan respecto a aquello que los une y sobre qué tienen en común. Despejando que la



modalidad subjetiva de Carlos tiende a dominar la escena, con montos importantes de angustia para Julia y no logran un armado conjunto.

Marcela y José, en el tramo en el que se encuentran con importantes situaciones de violencia, muestran el quiebre del funcionamiento vincular de apuntalamiento mutuo inicial y como basamento de la pareja. En reiteradas oportunidades, que comienzan a ser cada vez más frecuentes, Tánatos parece ganarle la batalla a Eros.

La joven pareja de Luciana y Sergio, acuerda la posibilidad de que se incluya una tercera en la vida de ella. Esto se acepta siempre que los encuentros sean anticipados e informados previamente. El acuerdo parece funcionar hasta que en una ocasión la cita es en la casa compartida por la pareja, lo que trae replanteos en Sergio respecto a qué lugar ocupa para Luciana, debatiendo su privilegio.

Estas viñetas promueven la indagación acerca de qué parámetros sostienen un vínculo de amor (Puget & Berenstein, 1992). ¿Qué sedimentos de los funcionamientos de la Modernidad coexisten con modalidades inéditas en el armado de lazos, contactos contemporáneos? Y particularmente cómo se expresan en las modalidades que encuentran los/las adolescentes para vincularse con sus pares generacionales al mismo tiempo que están definiendo su rumbo (Longás & Frison, 2022). Las errancias y exploraciones que habitan y llevan a cabo desafían a ser pensadas, nominadas. Ellos/ellas mutan y nosotros con ellos. Debemos pensar mientras mutamos, pensar para mutar mejor (Horenstein, 2020).

Traen a las escenas clínicas los contacteos inconsecuentes<sup>1</sup>(Huppert, 2015) pero también malestares ante la ausencia o distancia del otro/otra, las dificultades para la espera pendientes de la lectura de los mensajes del celular y los malentendidos que se producen en esa instancia comunicacional que adquiere poder decisional (Del Cioppo, 2020). Las posibilidades y obstáculos de la construcción de espacios de intimidad, de encuentro, compartidos y la presencia de terceros, amigos/as, los/las ex; entre otras vicisitudes.

<sup>1</sup>Pablo Huppert utiliza el término para aludir a aquellos contactos que no devienen en un vínculo.

Modalidades de encuentros en las adolescencias: entre exploraciones y la construcción del estar.

El cambio y la exploración forman parte del proceso que transitan los/las adolescentes. Mutan como el avatar<sup>2</sup>. En la temática que nos convoca, proponen el armado de vínculos a partir del estar. Apuestan al hacer y al estar con el otro/a, sin pensar necesariamente en una relación de continuidad temporal. En esta línea, Ricardo Rodulfo (2017), respecto del dominio en los vínculos retoma y subraya la capacidad de estar. La continuidad requerida para la experiencia amorosa la pone a prueba. La posibilidad de disfrutar, de un contacto tranquilo con otra persona [...] el lugar donde alguien está y puede estar en calma, sosegado, libre de excitación ansiosa, de compulsión a la actividad o a una demanda permanente e inestable (Rodulfo, 46, 47).





Françoise Jullien (2016), reflexiona en torno al recurso de lo íntimo, a que la posibilidad de lo íntimo se juegue entre dos personas, aún en tiempo y espacio inesperados. Toma la obra *El tren de Venecia*, de Georges Simenon, en la que dos desconocidos se encuentran. Propone siguiendo el discreto hilo íntimo, cómo vivir de a dos. Lo íntimo no tiene nada que ver con la vida de pareja, sus cálculos, sus presiones, tensiones y relaciones de fuerza, sus planes proyectados (Jullien, 2016: 14, 15). Lo íntimo pertenece al momento. Si la duración sin fin es su perspectiva, el momento es su actualización. Y un momento no se mide cuantitativamente, como lo hace el tiempo físico (aristotélico), descontándose entre comienzo y fin; sino que se experimenta cualitativamente (un “buen momento”), también se profundiza, franquea umbrales y grados. El “momento”, como lo íntimo, es intensivo. (Jullien, 2013:168). Los procesos de subjetivación adolescente se traman en diferentes lugares, espacios y temporalidades: en la familia, con los pares, en la escuela, otras instituciones, en los diferentes medios tecnológicos de comunicación y en el contexto sociohistórico de pertenencia. Uno de esos lugares es con los amigos, los pares. Esta construcción es inacabada, siempre en movimiento. Ir siendo y deviniendo es producto de cada encuentro. Incorporar el trabajo psíquico que 2Expresión que alude en un sentido a vicisitud o acontecimiento contrario al desarrollo o la buena marcha de algo. Y en otro, a la identidad virtual que escoge el usuario de una computadora o de un videojuego para que lo represente en una aplicación o sitio web. demanda ir siendo un sujeto diferente e ir perteneciendo en cada uno de los vínculos con nuevas características (Puget, 2005). Nos constituimos por diferentes historias y temporalidades. En tal sentido hay un entrecruzamiento de Kronos, Kairos y Aión. En el devenir de nuestra vida, en el amor y fundamentalmente en el proceso adolescente se conjugan diferentes pliegues del tiempo. Al respecto, como referencia inevitable de las cuestiones importantes, en la Grecia clásica para cada tiempo hay un dios que lo expresa: Kronos, Aión y Kairós (Nuñez, 2007). Kronos, es el tiempo del reloj, del antes y del después. Aión, el tiempo del placer y del deseo donde el reloj desaparece. Aión siempre está, no nace, no es originado. Dios de la vida y no de la vida que muere. Dios del pasado, de la vejez y de la eterna juventud y del futuro a la vez. Sobrevuela los movimientos del tiempo de Kronos. Kairós, aparece como inspiración, nos lleva a otra dimensión. Remite a la suerte, la fortuna, la ocasión. Es muy veloz, hay que encontrarlo y apresararlo en el momento oportuno, justo, o se nos escapará. Antes no se puede y después tampoco. La historia no se cuenta sólo por Kronos, se cuenta por Kairós. Son esos momentos esquivos y extraños, con su propia temporalidad, que nos abren la puerta a la vida sin muerte (Delucca & Longás, 2021).

La constitución y construcción de la subjetividad es dinámica, inacabada, en



movimiento. Requerimiento del otro, del encuentro, de la oposición, de la alteridad, de la diferencia. En esta trama se configura el desear, al que apostamos en los sujetos adolescentes, que asuman y se responsabilicen de desear lo porvenir, la construcción de un proyecto (Rodulfo, 2013). La lógica deseante supone la ausencia, la espera. El deseo pone a jugar la antinomia entre poseer y amar. Anne Carson (2015), plantea que la ausencia es indispensable para que Eros se sostenga. Ubica que Safo de Mitilene (siglo VI a. C) poetisa griega de Lesbos, fue

la primera en llamar a Eros “dulce-amargo. Experiencia de placer y de dolor. Eros una vez más afloja mis miembros me lanza a un remolino dulce amargo, imposible de resistir, criatura sigilosa. (Carson, 2015:14).

#### Encuentro y reconocimiento

Mariano en su relato de sus cuitas de amor con Francisca, ilustra los matices que adquiere la modalidad de encontrarse y reconocerse en estos tiempos. En los inicios de la relación, sitúa cierta cualidad placentera que no se había presentado con otros/as, en sus relaciones previas, predominando el sufrimiento sobre el placer. En esta instancia de lo que aun sin nombre van configurando en la relación con Francisca, en un hacer mutuo, trae algunos pequeños detalles interesantes. Alude a que pese a su negativa ha caído preso de la comunicación on line con largos mensajes que se intercambian por el celular. Dimes y diretes que se vehiculizan tecnología mediante. Conversamos al respecto, sobre esta modalidad de comunicación que supone otra presencia del otro/otra, nuevas presencialidades (Del Cioppo, 2020) y lo que puede esperar para ser dicho en presencia, cara a cara. Trae a escena que la diferencia con la generación de sus padres, en los cortejos iniciales, es que su papá anotó el número de teléfono de su mamá con un lápiz en una servilleta de un bar y que guardo en un cajón y que ahora hay otros modos de registro para encontrarse.

El clima transferencial cobra ribetes de distensión y humor. Vamos armando una trama en la cual repiquetea la demanda de amor, el interrogante del lugar que ocupa para el otro, los gestos y la prueba de amor. El tinte de lo que describe que se

juega entre él y Francisca es de peleas, pedidos de ella hacia él, pero se cuelan decires y afectos que van adquiriendo otro orden. Enojo de Francisca porque no le respondió o tardó en contestarle los mensajes, entre otras quejas. Refiere Alexandra Kohan: en la relación amorosa se trata de dos que no hacen pareja; en el amor, en este amor articulado con el deseo, no se trata de una pareja, no se trata de pares, no se trata de emparejar lo que entre uno y otro se juega (Kohan, 2020: 44).

#### La juventud como generación del cambio social

La generación de los jóvenes posibilita poner la lupa en las variaciones y vicisitudes de las modelizaciones que adquieren los vínculos en el presente. Representan los movimientos de transformación, a su vez que dan cuenta de las representaciones imaginarias y sociales (Castoriadis, 2007) que estructuran a un



conjunto social determinado. En su difícil tarea como franja etaria que cuestiona lo heredado por las generaciones anteriores para construir sus proyectos se enfrenta a la diversidad y multiplicidad de estas referencias, a la inestabilidad e incertezas, a los acontecimientos históricos no metabolizados. Coordinadas dramáticas y a su vez esperanzadoras de que se cuelen los sueños y anhelos que devengan en proyectos (Bleichmar, 2007).

La historia nos revela las revoluciones llevadas a cabo por los jóvenes. En sucesivas décadas formaron parte de diferentes modos de contestación, y tal como lo ilustran las producciones efectuadas, daban cuenta y reflejaban las problemáticas históricas y sociales. Cada camada adolescente genera su propia cultura. Podemos pensarlo por décadas en expresiones tales como la música (rock, pop y rap, entre otras) y manifestaciones colectivas como la marea verde y los movimientos de defensa de la ecología.

#### Reflexiones finales

¿Cuáles son los espacios y temporalidades que construyen los jóvenes hoy en día? ¿De qué modo requieren de ellos? ¿Cómo se articulan en los encuentros, la seducción, el erotismo y la intimidad? Tal vez proponen otros modos, conectarse y estar. ¿Cómo ubicar los avatares y novedades que transitan y también los elementos que configuran una relación de amor, en la que predomine el placer por sobre el sufrimiento? (Aulagnier, 2004).

Presentan en su modo de estar y hacer en el mundo, manifestaciones amorosas, modos de hacer contactos que en ocasiones nos dejan perplejos, pero que debemos considerar. Fieles no solo a la fijeza de nuestras representaciones y al tiempo de Kronos, también a la convicción de la apertura a la novedad. Al tiempo del Aión del placer y el deseo y a la ocasión del Kairós, del instante.

Entonces, apresarlos en los momentos oportunos y justos, o se nos escapan. Lo cierto es que la única posibilidad de encontrarse es perderse, es decir, dejar de creer que nos reconocemos en forma total para que, quizás, emerja un encuentro o una asombrosa producción vincular (Moreno, 2016: 103).

#### Bibliografía

- Aulagnier, P. (2004) Los destinos del placer. Buenos Aires: Paidós.
- Bleichmar, S. (2017) Dolor país y después... Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Bravetti, G. et al. (2021) Virtualización de lo cotidiano en tiempo de aislamiento: impacto de las tecnologías digitales en padres e hijos adolescentes. Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVIII Jornadas de Investigación y XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, III Encuentro de Musicoterapia, Tomo II, pp. 46-50, (digital) ISSN 2618-2238 (en línea)
- Carson, A. (2015) Eros, El Dulce –Amargo, Buenos Aires: Fiordo.
- Castoriadis, C. (2007) La institución imaginaria de la sociedad. Buenos Aires: Tusquets.



- Del Cioppo, G. (2020) "Desencuadres en la clínica: presencialidades e interfaces virtuales". En Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo, Volumen XLIII-2020, pp. 55-65. ISSN N° 1851-7854.
- Delucca, N. & Longás, C. La habitualidad interrumpida: un desafío para pensar nuestras prácticas. en Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo, Volumen XLIV-2021, pp. 51-67. ISSN N° 1851-7854.
- Longás & Frison (2022) "Amores adolescentes: permanencias y novedades contemporáneas". En Libro del Congreso Argentino de Salud Mental. "Amor y Deseo. Clínica y política de la diversidad en Salud Mental", p.p. 139- 141 ISBN 978-987-45937-7-1.
- Horenstein, M. (2020) "Analizar como un avatar". Fronteras, 33° Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis, Montevideo, 2020; pp. 2009-2026. [http://fepal2020.programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020\\_Libro\\_Virtual\\_FRONTERAS.pdf](http://fepal2020.programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020_Libro_Virtual_FRONTERAS.pdf)
- Hupert, P.; Ingrassia F. (2015) ¿Contactos sin vínculo? Un bosquejo de la vincularidad fluida. POSTED ON 17 MARZO, 2015 BY ESTUDIO DE PH <https://www.pablohupert.com.ar/index.php/author/estudio-de-ph/>
- Jullien, F. (2016) Lo íntimo. Buenos Aires: El cuenco de plata.
- Kohan, A. (2020) Y sin embargo, el amor. Buenos Aires: Paidós.
- Moreno, J. (2016) El psicoanálisis interrogado. Buenos Aires: Lugar.
- Núñez, A. (2007) Los Pliegues del tiempo: Kronos, Aión y Kairós. Disponible en: <http://infoлио.es/paperback/articulos/nunhez/tiempo.pdf>
- Puget, J. (2005) El trauma, los traumas y las temporalidades. En Psicoanálisis APdeBA - Vol. XXVII - N° 1/2 – 2005
- Puget, J & Berenstein (1992) Psicoanálisis de la pareja matrimonial. Buenos Aires: Paidós.
- Rodulfo, R. (2017) Ensayos sobre el amor en tiempos digitales. Buenos Aires: Paidós.
- Rodulfo, R. (2013) Andamios del psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós.
- Sibilia, P. (2020) "El malestar de lo ilimitado". Fronteras, 33 Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis, Montevideo, 2020; pp. 980-983; p. 984-987. [http://fepal2020.programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020\\_Libro\\_Virtual\\_FRONTERAS.pdf](http://fepal2020.programacientifico.info/opc/libro/FEPAL2020_Libro_Virtual_FRONTERAS.pdf)
- Winnicott, D. (2013) Deprivación y delincuencia. Buenos Aires: Paidós



## 19. Problemáticas Sociales y Comunitarias.

### Trabajos libres:

- La influencia del Bullying en el desarrollo personal: una mirada contemporánea
- “Soñar es gratis, dormir no”: Sobre los costos de dormir en la calle. Una lectura psicosocial de las intersecciones entre condiciones de vivienda y salud mental
- Estigma y diagnóstico en salud mental
- La Dictadura: Representaciones sociales sobre “El proceso de reorganización nacional” (1976-1983)
- Fin de Eros

### Título:

La influencia del Bullying en el desarrollo personal: una mirada contemporánea

Autorxs:

Melo, Elizabeth

Mails de contacto

elizabethmelo@live.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

En este trabajo se intentará definir al bullying como problemática social, siendo una





temática que se encuentra recibiendo atención creciente en estos últimos años. Se abordará al bullying desde diferentes enfoques psicológicos y se pondrá énfasis en la forma en que la percepción de estatus y superioridad por parte del agresor, promueve cierta dominancia social que facilita el aumento de prácticas de violencia escolar. En esta línea, también se realizará una aproximación acerca de la influencia de los medios de comunicación y redes sociales no solo para promover estas prácticas, sino también como mecanismos de naturalización de la violencia. Asimismo, se pondrá énfasis en cómo el bullying y el acoso escolar de alguna manera perjudican el desarrollo personal, como así también la percepción del autoconcepto y autoestima, mostrando la relación y el impacto que existe entre el sufrimiento de las víctimas de acoso escolar con el riesgo de desarrollar cierta percepción negativa sobre si mismos, haciendo hincapié en la existencia del riesgo de un futuro desarrollo de emociones negativas y/o distintos padecimientos o consecuencias. Por último, se enunciarán posibilidades de intervención y prevención para evitar que dicha problemática siga teniendo un crecimiento tan exacerbado en la sociedad.

Eje Temático:

Problemáticas Sociales y Comunitarias

Subtema:

Niñez y adolescencia

Palabras claves:

bullying, acoso escolar, violencia escolar, autoestima, autoconcepto.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción:

La problemática del bullying y del acoso escolar ha estado presente desde hace décadas en el ámbito educativo, sin embargo, se puede destacar la atención creciente que esta problemática hoy en día posee, a causa del crecimiento exacerbado de casos. Mas allá que se puede reconocer una mayor promoción de



concientización de esta situación, los actos de acoso escolar no han cesado. Se puede observar cierto intento de naturalización de la actividad ante la consideración que la misma es parte de la experiencia escolar; dicha premisa además de ser meramente iatrogénica, ya que facilita el daño que se le puede causar a los educados, normaliza el estado de violencia, fomentando la reproducción de acciones de acoso escolar. El objetivo de este trabajo será indagar acerca del bullying como problemática social, siendo el mismo un tema preocupante a nivel social, como así también las secuelas que dicha situación puede generar a quienes lo han padecido, efectuando una vinculación entre lo perjudicial que puede ser el haber sufrido bullying en el desarrollo personal de la persona. Se pueden encontrar aportes de autores como Voloschin, C., Becerra, G., & Simkin, H. (2016) quienes afirman que las víctimas de violencia escolar, acoso escolar y bullying suelen experimentar con frecuencia, emociones negativas que pueden derivar a padecimientos a nivel psicológico, de alguna manera afectando toda sensación de bienestar, como así también la salud mental de los estudiantes. Asimismo, se pueden tomar aportes de diferentes escuelas psicológicas a la hora de analizar la temática. A su vez, se puede mencionar que hay una evidencia de la falta de recursos para poder intervenir en situaciones de bullying, encontrándose las instituciones educativas como los agentes que participan en las mismas sin recursos o herramientas para prevenir esta actividad (Andrade, Bonilla y Valencia, 2011).

#### Desarrollo:

El psicólogo sueco-noruego Dan Olweus, fue quien inicio la documentación de situaciones de acoso escolar, en el año 1973, realizando una disertación sobre comportamiento agresivo entre niños pequeños. A lo largo de sus investigaciones, el autor fue profundizando acerca de la temática, definiendo al acoso escolar como un comportamiento agresivo no deseado, el cual se repite a lo largo del tiempo e implica un desequilibrio de poder o fuerza, afirmando que “un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” (Olweus, 1993). Se puede destacar que el bullying no solo remite a actos de violencia física, sino también refiere a acciones como agresiones verbales, aislamiento, burlas, y distintos tipos de descalificaciones sobre



uno o varios compañeros de la comunidad educativa. Si bien el autor comenzó con el estudio de esta temática en el año 1973, se puede reconocer que dicha problemática ha crecido de forma exacerbada a lo largo de los últimos años, siendo un tema totalmente alarmante para la sociedad en sí. Para justificar lo anteriormente expuesto, podemos citar la investigación que efectuó la ONG Bullying Sin Fronteras, la cual detalló que Argentina es uno de los países con más casos registrados de bullying, acoso y cyberacoso, concluyendo que 7 de cada 10 niños y adolescentes sufre acoso en la escuela. De hecho, en lo que va de este año 2022, ya han habido 99 muertes a causa del bullying en nuestro país, y se estima que en todo el mundo esta problemática ha causado más de 200.000 fallecimientos. Los “venenos” causantes de estos desenlaces, definidos así por Javier Miglino, presente de dicha ONG, son el martirio que sienten estos niños o adolescentes al tener que ir a la escuela a diario, ambiente que les trae sufrimiento y un martirio con límites insostenibles, como así también la tristeza y la soledad que causa este hostigamiento repetitivo, sin ánimos de cesar, y sin estrategias de prevención en las instituciones educativas. Por lo tanto, teniendo en cuenta la gravedad de la situación, también se puede afirmar que “el interés social y mediático en este tema se explica porque afecta a todos los implicados (agresores, víctimas u observadores), además de que tiene efectos en la autoestima y el proyecto de vida de cada uno de los perjudicados” (Figueroa, 2010, p. 7). Como se ha mencionado en este trabajo, se evidencian la falta de recursos y estrategias para hacer frente a esta situación, sin embargo, esta ausencia de políticas y métodos para poder prevenir este problema trae consigo que la actividad de bullying sea omitida, o sino también, naturalizada, lo cual de alguna forma motiva o fomenta que se sigan reproduciendo y propagando los actos de acoso y violencia escolar. A su vez, es importante destacar los aportes de Rigby (1992) los cuales dan cuenta de la relevancia que tienen la presencia de los espectadores, aquellos que de alguna manera ocupan el lugar de cómplices, ya que si bien no son ni el agresor, ni el agredido, son participantes de este fenómeno, ya que los mismos conforman la red que de alguna manera posibilita o habilita el desarrollo del fenómeno, el cual puede darse desde la indiferencia “yo no me meto, yo vine a estudiar”, al fomento del mismo, vivenciando la situación desde una interpretación humorística de la misma,



intentando no estar en el lugar de la víctima o compañero agredido, lugar que es visto de forma estigmatizada.

### Medios de comunicación y redes sociales:

Se puede observar cómo, en la actualidad, los medios de comunicación y las redes sociales son factores de influencia conformadores de modos de sentir, pensar y actuar de la sociedad. Los medios de comunicación, representan instituciones enfocadas a las actividades de producción cultural, asimismo las mismas representan una fuente de relevancia para la transmisión de información, configurando de alguna forma la realidad social (McQuail, 1996). Asimismo, Foucault (1977) cuando define al biopoder, denota que este tipo de poder no corresponde al poder coercitivo, sino que figura de forma sutil y es aplicado por diversos mecanismos de normalización, los cuales se interiorizan en los cuerpos y mentes de los individuos. Asimismo, hoy en día se puede pensar como los medios de comunicación y las redes sociales hoy son dispositivos del biopoder, mediante 'la construcción de significados los cuales parten de aquellos discursos mediante los cuales los actores sociales van a guiar sus acciones'. Haciendo una vinculación entre los aportes de McQuail y Foucault, con la problemática del bullying, se puede mencionar que el comportamiento de un niño, niña o adolescente puede ser fácilmente influenciado por lo que reproducen los medios de comunicación y redes sociales, sobre todo ante cierta "obligación" de tener conocimiento acerca de lo más "consumido" el día de hoy para no quedar afuera y que justamente dicha situación no sea otro condicionante de aislamiento o descalificación por parte del grupo o la masa. Dicho esto, se puede mencionar que los comportamientos y valores que los niños perciben a través de los medios de comunicación se pueden reflejar en las conductas que realizan posteriormente. En los años '90, una novela para niños y adolescentes la cual logro ser muy famosa, obteniendo picos de rating en la televisión argentina, tenía una canción que enunciaba lo siguiente: "Mira la flaca, no tiene nada, mira ese gordo, es un lechón". Cabe destacar que quienes protagonizaban esa novela y cantaban esa canción tenían la edad de 8, 9 o 10 años. En la década del 2000 otra canción de una novela altamente reconocida "nadie pasa de esta esquina, aquí mandan las divinas", favoreciendo la



reproducción de los estereotipos hegemónicos que niños, niñas y adolescentes querían encarnar, para poder gozar de la aceptación que brindaba dicha “percepción de prestigio”. Este es un mínimo ejemplo de la naturalización de la burla y descalificación hacia el otro, ya que dicha canción fue un éxito y se percibía con tono gracioso. No obstante, se puede mencionar que una novela que es vista por casi todo el país, puede llegar a convertirse en un recurso modelador de subjetividades, que se transmiten, reproducen y multiplican, logrando la normalización y naturalización de la desestimación del otro, tal cual plantea la letra de la canción anteriormente mencionada. Afortunadamente, hoy en día se ha trabajado un poco más en la concientización de ciertas cuestiones, y quizás hoy se cuida un poco más lo que se transmite en la televisión, pero no así en las redes sociales. Hoy las redes sociales como Instagram muestran un ideal al cual se quiere “aspirar a ser”, siendo una construcción social arraigada a percepciones como lo que se conoce como ideal, hegemónico o prestigioso. Se puede efectuar cierta vinculación con lo expuesto, y los aportes de Goffman quien defiende que la conducta humana depende de sus escenarios y relaciones personales. Por lo tanto, todos estamos inmersos en un manejo constante de nuestra imagen ante el resto del mundo. Asimismo, Goffman (2003) desarrolla una distinción: símbolos de estigma y símbolos de prestigio. Los símbolos de prestigio son aquellos relacionados a una imagen positiva, aceptada por la sociedad, siendo los símbolos de estigma aquellos atributos negativos que conforman el estereotipo estigmatizado. Podemos decir que quien es víctima de bullying en el ámbito escolar, de alguna manera se le adjudican “símbolos de estigma”, siendo percibido como “desacreditado” ya que de alguna manera no cumple con lo aceptado por la masa o el grupo. En las relaciones entre establecidos y marginados, esta desigualdad de poder se expresa en la estigmatización del otro.

#### Aportes de escuelas psicológicas:

Esta problemática puede ser observada desde diferentes escuelas psicológicas. Si se propone un posicionamiento desde un enfoque psicoanalítico, se puede mencionar que Freud (1915) concibe la agresividad humana a través de acciones agresivas contra otros o contra sí mismo. En el bullying, las manifestaciones





agresivas pueden ser leídas de acuerdo con el momento histórico en que aparecen y la relación con los objetos que componen el mundo, llegando a afectar el trato que se tiene consigo mismo, las instituciones, el núcleo de pares/núcleo social y la familia. Así, la “pulsión de dominio” es un elemento que se ubica entre lo somático y lo biológico, cuya descarga de energía libidinal se dirige hacia los objetos mentales internos y externos, lo que conllevaría a la planificación de la agresión y a su debida exteriorización (Andrade, Bonilla y Valencia, 2011). Desde una perspectiva humanista, se puede mencionar que una persona que posee un “comportamiento bully” hay que leerla en su totalidad, ya que en la misma se encuentran interrelacionados factores físicos, emocionales, psíquicos e ideológicos, efectuando una mirada integral de la persona y de alguna manera se puede hallar cierto “sentido” a ese comportamiento. Asimismo, se puede mencionar que mediante los aportes de Rogers (1947), se sostiene que el ser y el existir están vinculados a procesos de continuo cambio. De alguna forma, eso puede significar que no se debe estigmatizar al estudiante con comportamiento bully (agresor) como un individuo de comportamientos hostiles, sistemáticos y persistentes orientados a dañar al otro, sino poder identificar aquello que está generando el síntoma (agresividad), poder detectar cual es el “bloqueo”, ya que la agresividad del adolescente bully puede ser el indicador de que hay algo que no está en orden, siendo esta conducta una manifestación externa de un conflicto que la persona no logra expresar abiertamente. Desde el aprendizaje social, se podría mencionar que los innumerables modelos violentos que suceden en la sociedad, reproduciéndose y multiplicándose, en cierta medida se podría volver a ejemplificar el papel de los medios de comunicación en la configuración de los modos de sentir, pensar y actual en una sociedad. Si un estudiante al aislar o estigmatizar al otro, en lugar de obtener una sanción, obtiene estatus y prestigio, esa acción se va a volver a reproducir de forma sostenida. Y como se ha mencionado en este trabajo, los medios de comunicación fomentan ciertas acciones que pueden llegar a traer consecuencias negativas, como, por ejemplo, lo es el bullying en la sociedad, promoviendo una valoración positiva de la violencia. Bandura (1977) defiende la importancia del resultado de una conducta o acción determinada: si la conducta no es sancionada, tiende a repetirse, y dicha adquisición de la agresividad, que se puede obtener y



reforzar por situaciones de modelamiento, observación e imitación, se ira reproduciendo y actualizando continuamente.

### Bullying y su impacto en el desarrollo personal:

Como se ha desarrollado anteriormente en este trabajo y siguiendo los aportes de Voloschin, C., Becerra, G., & Simkin, H (2016), la escuela puede ser observada como un campo de competencia donde se juega cierta jerarquía y dominancia social entre compañeros. Y tomando en cuenta que el agresor puede ser percibido como una figura popular entre su grupo escolar, se le responde con un miedo reverencial para no ser parte de la estigmatización que de alguna forma se le acredita a quien no es aceptado por el líder, que en este caso es quien o quienes ejercen el comportamiento bully. A través de una revisión bibliográfica, se puede mencionar que numerosas investigaciones arriban a la conclusión que las víctimas de bullying, acoso y violencia escolar, han desarrollado emociones negativas, las cuales posteriormente han derivado en distintos tipos de padecimientos, entre los cuales se pueden mencionar los trastornos de ansiedad, depresión, fobia social, como así también el desarrollo de pensamientos suicidas, autolesiones y el fracaso académico/escolar. Dicho esto, se puede efectuar una vinculación entre como estos padecimientos pueden alterar la percepción que una persona puede tener sobre si misma. Profundizando sobre dicha afirmación, se pueden tomar dos nociones importantes, como son el autoconcepto y la autoestima, conceptos claves a la hora de pensar en cómo el bullying puede afectar el desarrollo personal de un individuo, ya que los mismos son elementos determinantes en la esfera personal y social de cada individuo, en la cual los éxitos y fracasos, el bienestar personal y social, la satisfacción de uno mismo, son protagonistas principales no solo en la conformación de la identidad de un individuo, sino también en la forma de interpretar las experiencias que le suceden en su cotidianeidad (García, 2017). El autoconcepto se puede definir como la percepción que tiene un individuo sobre sí mismo y la autoestima como la forma en que un individuo se evalúa hacia sí mismo, de acuerdo al éxito o fracaso percibido en alcanzar los objetivos que se propone (De Wals y Meszaros, 2012), siendo la dimensión evaluativa la diferencia entre el autoconcepto y la autoestima. Claramente se puede efectuar una vinculación entre estos dos



conceptos troncales y las secuelas psíquicas que las situaciones de bullying pueden arrojar: ante el sufrimiento del aislamiento, descalificaciones constantes, agresiones y desacreditaciones, el niño o adolescente receptor de la situación de violencia o acoso escolar puede evaluar el acoso recibido brindándole un grado de certeza tan grande, que dicha situación puede implicar a una valoración negativa de sí mismo, como así también desarrollar sentimientos de desmerecimiento, insuficiencia e inseguridad, falta de confianza a la hora de alcanzar metas y objetivos, sentimientos de dependencia y dificultades con su autonomía, entre otras consecuencias, que pueden acompañarlo a lo largo de su vida.

#### Prevención e intervención:

Como se ha desarrollado en este trabajo, y con los aportes de Voloschin, C., Becerra, G., & Simkin, H. (2016), se puede pensar que, si el comportamiento bully está acompañado de cierta búsqueda de prestigio, poder, estatus y dominancia social, una de las principales claves para poder abordar esta situación, es a través de la generación de espacios de intervención, donde el colegio se ocupe y esté presente ante la aparición de problemáticas como estas, apostando al dialogo, y la concientización, minimizando la valoración positiva de la violencia y habilitando otras vías alternativas de reconocimiento. Además, un escenario donde las autoridades educativas se muestren presentes en situaciones de bullying, puede ser facilitadora de lo que Bleichmar (2008) definió como “asimetría protectora”. Pensando a las autoridades y comunidad adulta educativa como pueden ser docentes, preceptores y directores interviniendo, además de posicionarse en un lugar diferenciado dentro de la comunidad educativa, esto puede proporcionar a los estudiantes, niños y adolescentes, la protección necesitada en situaciones de bullying. Asimismo, hay diferentes tipos de programas y protocolos para la prevención del acoso y violencia escolar, como los que mencionan autores como Rigby (2013), entre los cuales se pueden enumerar sanciones directas, fortalecimiento de la víctima, mediación, métodos de restauración, método de apoyo grupal y método del interés compartido.

#### Conclusiones:

En este breve trabajo, se ha intentado caracterizar la importancia de poder entender



el fenómeno del bullying, haciendo un recorrido conceptual a través de lo desarrollado por diferentes autores y escuelas psicológicas, para luego poder hacer una observación de la importancia que hoy esta temática tiene, ante el aumento exponencial de casos que existe hoy en día. A su vez, se analizó la importancia que tienen las redes sociales y los medios de comunicación, como “moldeadores de formas de sentir, pensar y actuar”, sobre todo ante niños y adolescentes, que justamente están conformado y moldeando su subjetividad. Asimismo, se destaca como este fenómeno puede de alguna manera efectuar alteraciones e impactar en el desarrollo personal de los individuos, tomando en cuenta conceptos troncales como son el autoconcepto y la autoestima. Por último, se han mencionado formas de intervención y prevención del bullying.

En el recorrido delineado, se ha intentado efectuar otro aporte a esta temática tan preocupante para la sociedad, dando cuenta de los varios elementos y factores que se entrecruzan en este fenómeno. Si bien no se busca ni intenta una “eliminación del bullying en las instituciones educativas”, ya que sería un ideal quizás utópico de alcanzar, se puede decir que se intenta poder nutrir al estudio de la temática para poder generar más recursos de concientización de la situación, a través del entendimiento de la misma, teniendo en cuenta las consecuencias que esta problemática puede originar, para poder lograr prevenir su manifestación como así también el crecimiento exponencial de casos de bullying, acoso y violencia escolar.

## Bibliografía

Andrade, J., Bonilla, L., & Valencia, Z. (2011). La agresividad escolar o bullying: una mirada desde tres enfoques psicológicos. *Pensando psicología*, 7(12), 135-149.

Bleichmar, S. (2008). *Violencia social- violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.

De Wals, S. y Meszaros, K. (ed.) (2012). *Handbook on Psychology of Self-Esteem*, Nueva York, Nova Science Publishers.

Figuroa, M. (2010). “Acoso escolar, Bullying. Acoso e intimidación”, en *AZ, Revista de educación y cultura [en línea]*, núm. 34, disponible en [www.revistaaz.com](http://www.revistaaz.com),



recuperado: 20 de febrero del 2011.

Foucault, M. (1977) Historia de la sexualidad: vol. 1 La voluntad del saber. Siglo Veintiuno editores.

Freud, S. (1915), "La represión", en Obras completas, Tomo I, Madrid, Biblioteca Nueva

García, A. R. (2013). Educacion emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. Edetania. Estudios y propuestas socioeducativos., (44), 241-257.

Goffman, Erving (2003) Estigma, La identidad deteriorada. Amorroutu/editores.

McQuail, D. (1996) Introducción a la Teoría de la Comunicación de Masas. Ediciones Paidós.

Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 2, 1-23.

ONG Bullying Sin Fronteras. (2022). Argentina: 99 muertes de niños y adolescentes por bullying en 2022. Recuperado el 19 de noviembre de 2022 de [bulliyingsinfronteras.blogspot.com](http://bulliyingsinfronteras.blogspot.com)

Rigby, K. (2013). Bullying Interventions. Recuperado el día 15 de noviembre de 2022 de <http://positivetimes.com.au/bullying-interventions-by-ken-rigby/>

Voloschin, C., Becerra, G., & Simkin, H. (2016). Bullying escolar, dominancia y autoestima. Una mirada desde la psicología social. Revista de Ciencias Sociales, 92, 62-67.





## **Título:**

**“Soñar es gratis, dormir no”:** Sobre los costos de dormir en la calle. Una lectura psicosocial de las intersecciones entre condiciones de vivienda y salud mental

**Autorxs:** Milena Sapey, Jorgelina Di Iorio, Lucía Armentano, Sofia Muljat

**Mails de contacto:** [msapey95@gmail.com](mailto:msapey95@gmail.com); [diiorio.jorgelina@gmail.com](mailto:diiorio.jorgelina@gmail.com); [luciaarmentano@hotmail.com](mailto:luciaarmentano@hotmail.com); [sofimuljat@gmail.com](mailto:sofimuljat@gmail.com)

**Institución:** Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

## **Resumen:**

El presente trabajo tiene como objetivo visibilizar los efectos físicos, subjetivos y psicosociales relativos a las vivencias de dormir en la calle desde una perspectiva de salud mental comunitaria, a partir de las voces de las propias personas que viven en el espacio público. El mismo es parte de un proyecto de co-investigación UBACyT "Sociogénesis de las marginaciones urbanas: personas en situación de calle en la Ciudad de Buenos Aires", con sede en la Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, que tiene como objetivo general problematizar las representaciones sociales hegemónicas sobre la situación de calle, dando lugar a la construcción de otras narrativas sobre las experiencias de habitar el espacio público desde una perspectiva de salud mental comunitaria.

“Estar en situación de calle” se constituye como una problemática de salud pública a nivel global y representa una de las formas más extremas en las que se expresan los procesos de vulnerabilización en los contextos urbanos. La inestabilidad habitacional, laboral y afectiva propia de las experiencias en situación de calle se potencia con las dificultades del contexto socio-económico incidiendo directamente en las experiencias vitales y en la vida cotidiana de quienes habitan la calle. Las personas en situación de calle se encuentran expuestas a permanentes tensiones vinculadas a su cotidianeidad al tener que garantizar actividades como conseguir alimento, un lugar donde dormir, además del hecho de tener que afrontar situaciones de violencia física y simbólica. Es decir, la situación de calle se configura como un territorio cargado de exigencias, tensiones, violencias y resistencias que se traduce en una carga mental permanente y genera efectos en la salud mental de quienes habitan la calle (Allison et al, 2021; Padgett, 2020; Di Iorio, 2021).

Desde una metodología de investigación participativa, se realizan encuentros semanales en el marco de un taller de radio, en una organización comunitaria que asiste a personas en situación de calle en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dicho espacio tiene como finalidad problematizar aspectos de la vida cotidiana y socializar saberes y afectaciones producto de las experiencias a las que se



enfrentan día a día. En esa línea, las dificultades asociadas al dormir y al descanso adquirieron centralidad para quienes participan, incluyendo las condiciones materiales subjetivas así como las estructurales. Las respuestas dan cuenta del costo material y afectivo-emocional que implica dormir en la calle: cansancio físico y psicológico constante sumado al estado de alerta permanente producto de situaciones de violencia, creación de estrategias para descansar y hacer frente a las situaciones de violencia física, simbólica e institucional a las que están expuestos, como también los efectos posteriores que tiene dormir en situación de calle por un tiempo prolongado.

Las vivencias sistemáticas de múltiples formas de violencia, que incluyen las estructurales en términos de vulneraciones derechos, la discriminación y el estigma y las violencias físicas, requiere una comprensión y un abordaje de la situación de calle dentro del campo de la salud pública. Como se muestra en esta presentación, quienes están en situación de calle se encuentran expuestos a permanentes tensiones vinculadas a su cotidianeidad producto de las cuales emergen respuestas emocionales, comportamentales y cognitivas, que puede dar lugar a afectaciones subjetivas más graves. En este sentido, resulta imprescindible visibilizar y analizar desde una perspectiva de la salud mental comunitaria, estos aspectos poco considerados en las estrategias de acompañamiento y diseño de programas, así como las prácticas de autocuidado y cuidado colectivo emergen para hacer frente a estas situaciones.

**Eje Temático:** Problemáticas Sociales y Comunitarias

**Palabras claves:** Situación de calle - Dormir - Salud Mental - Psicología Socio-comunitaria

### ¿Soñar no cuesta nada? Salud mental y situación de calle

La salud mental constituye una dimensión de las relaciones entre las personas, los grupos y los contextos que debe ser abordada desde la complejidad. Tal como lo establece la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 comprendemos a la salud mental como "un proceso determinado por componentes históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona" (art 2). Esta perspectiva no implica la simplificación de un fenómeno complejo negando su enraizamiento singular, ni tampoco incurrir en un reduccionismo social para evitar un reduccionismo individual. Comprender la salud mental desde la complejidad (Morin, 2003) implica abordar las problemáticas en salud desde una perspectiva integral y de derechos que reconozca la vivencia subjetiva del padecimiento y la importancia de la trama socio-histórica y cultural en la que se inscribe sin reducirlo a



clasificaciones psicopatológicas como categorías estancas (Canguilhem, 1966; Faraone, 2013; Bang, 2020). La salud de la población no corresponde a una situación homogénea, sino que depende de las condiciones de vida de cada persona. Es por eso que es igual de necesario comprender la salud desde la complejidad como tener en cuenta la existencia de los determinantes sociales de la salud (Compton and Shim, 2015) lo cual implica que a pesar de ser un derecho humano, algunas personas y comunidades deben hacer frente a diversas barreras para acceder a la salud. Las condiciones de vivienda presentan efectos en la salud de la población (Pevalin et al, 2017; Rabiner et al, 2012; Ambrose, 2001), en este sentido, las personas que están en situación de calle se encuentran permanentemente expuestas a violencias y exigencias para garantizar su subsistencia mediante la implementación de estrategias laborales, afectivas, alimenticias, sanitarias y defensivas (Di Iorio, 2021).

Dentro de las actividades cotidianas que influyen en la salud mental de las personas, dormir resulta un factor esencial que no solo es una necesidad biológica, sino también un derecho humano fundamental. La intersección sueño-salud no solo implica la importancia de descansar física y mentalmente en el marco de una actividad cotidiana, sino que también contempla las consecuencias que conlleva no hacerlo. Múltiples estudios han comprobado el impacto del sueño en la salud, presentar problemas al dormir tiene implicaciones y una interrupción del sueño prolongada y recurrente puede llevar a desarrollar diversas enfermedades crónicas desde diabetes hasta depresión y especifican que no dormir correctamente conlleva a una pérdida en la calidad y expectativa de vida (Hillman y Lack, 2013; Moore, 2018; Ceña Callejo, 2017; Centers for Disease Control and Prevention, 2013). Varios estudios también afirman que la pérdida de sueño se asocia con alteraciones de las funciones cognitivas y psicomotoras, como el estado de ánimo, el pensamiento, la concentración, la memoria, el aprendizaje, la vigilancia y los tiempos de reacción; las mismas son alteraciones que irrumpen en las actividades diarias de las personas (Cena Callejo, 2017; Hillman y Lack, 2013).

En lo que respecta a las relaciones entre el dormir y la experiencia de la situación de calle, hay estudios que muestran cómo el estrés y el sueño se encuentran directamente correlacionados (Lund et al, 2010), dando cuenta de que dormir en calle -con las dificultades inherentes a dicho contexto- constituye un factor estresor que se adiciona al estrés que implica vivir en situación de calle., Redline et al (2021) exponen que los problemas para dormir de jóvenes en situación de calle se vinculan significativamente con la falta de seguridad que experimentan tanto quienes duermen en la calle como en paradores o dispositivos de alojamiento. Por fuera de los estudios acerca de la problemática de estar en situación de calle, diversos autores establecen la existencia de condicionantes ambientales del sueño vinculados a la habitabilidad de los barrios (Hunter y Hayden, 2018; Johnson et al, 2017; Desantis et al, 2013). Estos estudios consideran como factores en la calidad y



cantidad del sueño tanto la contaminación acústica, atmosférica y visual, como también la luz ambiental, los espacios verdes y la seguridad del barrio; factores a los cuales quienes están en situación de calle se encuentran en permanente exposición. Es en esta clave de salud mental que resulta necesario indagar acerca de las vivencias de quienes habitan la calle y visibilizar cuáles son los costos de dormir en la calle desde su mirada y dando lugar a sus voces.

## Metodología

Desde una perspectiva cualitativa y con un diseño descriptivo, del tipo de investigación participativa (Sirvent, 2011), el diseño parte de un enfoque de la Psicología Social Comunitaria donde los actores sociales se transforman en investigadores activos, participando en la identificación de las problemáticas, en la recolección de datos, en la toma de decisiones, como también en los procesos de reflexión y de acción (Colmenares, 2012). A partir de la incorporación de las personas en situación de calle como co-investigadores implicados como actores dentro del proceso de construcción de conocimientos (diseño del instrumento, recolección de datos y análisis temático), se generan colectivamente nuevos saberes identificando posibilidades de acción transformadora. El diseño se enmarca dentro de las investigaciones *in-mundo* (Marcon et al., 2021), es decir, aquella investigación-intervención que busca producir conocimiento en la misma experiencia de las intervenciones que se llevan a cabo donde el campo de investigación se constituye como un espacio de entrecruzamiento de activación-producción dentro de la investigación.

### *Participantes*

Las PSC constituyen una “población oculta o de difícil acceso” (Lambert y Wibel, 1990), es decir, que posee por lo menos uno de los siguientes atributos: ser rara (poco frecuente, geográficamente concentrada o dispersa), ser oculta (por comportamientos ilegales o especiales) o fluctuante (intermitencia de su asociación a puntos concretos del espacio geográfico). El universo lo constituyen las PSC participantes del taller de radio, de diversos géneros, mayores de 18 años, que se encuentran en situación de calle efectiva en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se determinaron criterios previamente establecidos a partir de la muestra intencional no probabilística (Patton, 1990): que la propia persona haya experimentado la situación de calle entendida desde una perspectiva temporal-espacial considerando tres momentos de la experiencia en calle (efectiva, en riesgo, vivencia previa) y que se encuentre en condiciones afectivo-emocionales de poder participar.

### *Recolección de datos*

La recolección de datos tuvo lugar en el taller de radio<sup>59</sup>, como se indica en la tabla 1, organizado de forma semanal en la organización Abrigar Derechos en el barrio de Congreso de la Ciudad de Buenos Aires, la cual constituye una zona altamente frecuentada dentro del circuito de las personas en situación de calle.

<sup>59</sup> El taller funciona bajo la lógica de un grupo focal heterogéneo, con una guía de temas semanal que permite, de modo integral, ir problematizando semana a semana los temas que hacen al objetivo de la investigación.





**Tabla 1. Recolección de datos. Elaboración propia.**

<b>ReConectando(nos):</b> Talleres de radio realizados semanalmente en una organización social que asiste a PSC desde Abril 2022 con el objetivo de volver a habilitar lugares de encuentro, (re)vinculación y reflexión que se habían perdido durante la emergencia socio-sanitaria generada por la pandemia COVID-19.	Talleres participativos (Ganuza, 2010) Bitácora de campo (Hernández-Sampieri, 2018) Registro audiovisual (Hernández-Sampieri, 2018) Sesiones de retroalimentación o grupos de discusión (Sirvent, 2011)	Entre 10 y 20 participantes por sesión
--	--	--

Como resultado de las sesiones destinadas a reflexionar, debatir y construir teoría colectivamente acerca de dormir en situación de calle en el marco del taller de radio, surge como producto la realización de un podcast “Demoliendo Mitos”, estando uno de los capítulos dedicado a las vivencias y experiencias de dormir en calle. El mismo fue grabado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires por las personas en situación de calle participantes del taller.

#### *Consideraciones éticas*

La autorización para la participación en el presente estudio es vía consentimiento informado oral, pudiendo dejar de participar en cualquier momento de la investigación. La relación se convierte en la base de las consideraciones éticas al interior del campo de la psicología, ya que se priorizan las relaciones interpersonales. La ética, alude a la definición del otro y a su inclusión en la relación de producción de conocimientos, suponiendo valores como la igualdad y la justicia, ya que sólo desde una posición de igualdad se genera la posibilidad de justicia. En este sentido, y al tratarse de una población altamente vulnerable, se prestará especial atención a no generar participaciones forzadas y al asentimiento en la participación a lo largo de todo el proceso.

#### *Análisis de datos y resultados*

Para el análisis de los datos se utilizó una estrategia de análisis inductivo a partir de la construcción de categorías mediante el análisis temático (Braun y Clark, 2006) de los relatos de quienes participaron de los talleres y de las sesiones de retroalimentación. La información obtenida en el proceso pone el foco en las narrativas de las personas en situación de calle, incorporando las vivencias socio-afectivas, en sus dimensiones subjetivas e intersubjetivas, acerca de dormir en la calle. Se construyeron dos categorías emergentes: los costos materiales y los costos psicosociales de dormir en situación de calle.

**¿Cuánto cuesta dormir en la calle? Los costos materiales:** Esta categoría da





cuenta de los costos vinculados al aspecto material que tiene dormir en situación de calle. Las condiciones de vida a las que se encuentran expuestas las personas en situación de calle constituyen una situación de vulneración de los derechos y precarización de las existencias que se ven reflejadas a la hora de dormir en calle. La ausencia de políticas públicas integrales y dispositivos adecuados para abordar la problemática conllevan a una situación de desamparo que expone a quienes habitan en el espacio público a buscar estrategias de rebusque y cuidados para satisfacer sus necesidades básicas (Di Iorio, 2021; Di Iorio et al, 2021; Sapey y Di Iorio, 2022). Los costos materiales constituyen un obstáculo para conseguir horas de sueño adecuadas, siendo esta una necesidad vital de los seres humanos. Estar en situación de calle o riesgo habitacional implica dormir en la vía pública, en lugares no adecuados para descansar como cajeros o subtes, como también alojados temporalmente en centros de integración social o habitaciones en hoteles (Gonzalez y Tyminski, 2020).

Quienes participaron de los talleres, dieron cuenta de la ausencia del estado a la hora de proveer una solución a las condiciones de vida a las que se encuentran expuestos, ofreciendo soluciones paliativas que no resuelven la situación. De acuerdo a los testimonios, el acceso a subsidios habitacionales en la Ciudad de Buenos Aires es cada vez más restringido, rechazando a muchas personas con excusas burocráticas. Asimismo, el monto del subsidio habitacional<sup>60</sup> no garantiza el pago del monto total del alojamiento, lo que se traduce en un aumento de las personas que se encuentran en una situación de riesgo habitacional. De acuerdo con lo expresado por las personas que asistieron a los encuentros, alquilar una habitación implica el pago de cifras altas sin contrato que desencadena en aumentos injustificados e inflexibles a cambio de instalaciones precarias.

*“Tienen la libertad de aumentar cuando les parezca (...) hablamos de una habitación con la suerte que te toque...obviamente no pintada ni nada y con baño y cocina compartidos y en un estado deplorable” (Mujer cis, en riesgo de calle)*

Por otro lado, refirieron que pasar las noches en los centros de integración social, también llamados paradores, no tiene grandes modificaciones en la calidad del sueño ya que igualmente implica estar alerta, adecuarse a los horarios y reglas de las instituciones y, en muchos casos, a malos tratos dentro de los dispositivos. Los costos materiales tienen un impacto directo en las personas en situación de calle quienes tienen que afrontar, también, los costos psicosociales de (no) descansar estando en situación de calle.

### **¿Cuánto cuesta dormir en la calle? Los costos psicosociales:**

Dormir en situación de calle implica también costos psicosociales que afectan a las personas en situación de calle en su vida cotidiana. De acuerdo con lo referido por quienes participan del taller de radio, la permanente exposición en la vía pública es

---

<sup>60</sup> Programa de transferencia de dinero para personas en situación de calle, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social y Hábitat, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.



un factor de estrés que obstaculiza la conciliación del sueño: la falta de privacidad, la exposición al ruido, al clima (lluvia, frío, calor), a las violencias.

*“Dormir en la calle es dormir con un ojo atrás y otro adelante”* (Varón cis, en situación de calle)

La mayoría de los testimonios indicaron estar permanentemente alerta producto de la exposición mencionada, incluso en los paradores, sosteniendo lo indicado por Redline et al (2021) acerca de la inseguridad como factor central en la problemática del sueño. La exposición influye en el despertar de quienes están en situación de calle, tanto por situaciones de alerta, reglas del dispositivo, factores contextuales - ruido, luz, clima-, como también por desalojos de los lugares en los que duermen. Quienes participaron de los encuentros grupales también indicaron que dormir en situación de calle también implica una permanente exposición a situaciones de violencia como robos, agresiones, abusos o desalojos.

*“primero está la discriminación, segundo el cansancio no solo físico sino también psíquico porque la gente te discrimina y costos...son muchos, las peleas, los robos, los descuidos, todo tipo de cosas, es muy difícil de sobrellevar”* (Varón cis, en situación de calle)

*“Elegí un lugar con mucha luz porque pasa mucha gente por ahí”* (Mujer cis, en situación de calle)

Este hecho lleva a que las personas tengan que desarrollar estrategias para determinar dónde dormir de acuerdo a las circunstancias lo cual, junto con los costos materiales descritos previamente, llevan a una situación de inestabilidad y ansiedad acerca de no saber dónde dormir ni cuánto va a durar esa situación. Los resultados se corresponden con estudios que afirman que las personas en situación de calle duermen menos, sufren una mayor fatiga diurna, un mayor uso de sustancias para conciliar el sueño y una mayor prevalencia del insomnio en comparación con la población general (Leger et al., 2017; Gonzalez y Tyminski, 2020). Adicionalmente, se evidencia que los padecimientos y la privación del sueño prevalecen incluso cuando quienes experimentaron la situación de calle consiguen alojamiento, especialmente producto de la hipervigilancia:

*“Para mí, vivir en situación de calle tiene costos muy altos a nivel corporal, mental y deja en los cuerpos secuelas muy grandes. En lo personal, cuando fui a alquilar que sali después de 15 años en situación de calle, me tomó otros 5 años aprender que no me iban a robar las zapatillas, aprender que estaba en un espacio seguro que yo había construido en el hotel donde empecé a vivir. Entonces, salir de la calle también tiene costos porque hay que reordenarse, rearmarse, reconectarse y reaprender un montón de cosas que la sociedad y el estado piensa que tenemos solucionado”* (Varón trans, experimentó situación de calle)

### Consideraciones finales

“Estar en situación de calle”, tal como se abordó en el texto, supone incorporar a la dimensión espacial desde la que se comprende este campo de problemas, una



dimensión temporal que permita comprender los efectos subjetivos e intersubjetivos de esas vivencias. En este sentido, recurrimos al concepto de *experiencia* como herramienta epistémica introducida por las teóricas feministas.

Sin romantizar la experiencia de quienes viven y han vivido en situación de calle, ni esencializar sus vivencias individuales, recuperar esa noción de implica jerarquizar la dimensión afectiva, la localización témporo-espacial y la parcialidad o perspectiva, desde la que hablan las personas (Harraway, 1995). El relato de la experiencia es un conocimiento situado, *“es un relato que habla la verdad del sujeto, pero esa verdad no es ni natural ni esencial, es contingente, contextual y producida (...) Se trata de pretensiones sobre las vidas de las personas, de las visiones desde un cuerpo, siempre un cuerpo complejo, contradictorio, estructurante y estructurado”* (Trebisacce, 2016)

Abordar la privación del sueño para quienes habitan el espacio público desde una perspectiva narrativa, implicó revisar la categoría “situación de calle”. Por un lado, porque la permanencia en calle tiende a la larga duración, más que a lo efímero que supone una situación. Por el otro, por la forma en que se expresan las afectaciones subjetivas de dichas vivencias en la calle. La propuesta de utilizar el término *personas que experimentan la situación de calle* (PESC) implica construir una matriz de inteligibilidad que incorpora la dimensión temporal, sin limitarse a la bidimensionalidad cronológica. El pasado subjetivo-intersubjetivo es accesible y modificable, funcionando como una red de significaciones en una suerte de espiral temporal.

En este sentido, la comprensión de las prácticas y las significaciones asociadas al dormir que se presentó en este trabajo, no se limitó a la descripción afectaciones actuales para quienes actualmente habitan el espacio público, usen o no los dispositivos de alojamiento nocturno, ni a la identificación de “padecimientos ocultos” en el pasado de quienes ya no están viviendo en la calle. Así como desde el presente se resignifica tanto el pasado como el futuro de la experiencia en calle; también los cambios subjetivos no son necesariamente en un futuro lejano, nuevamente oculto por capas temporales, sino que puede darse en el presente.

A lo largo de los encuentros en los talleres de radio, las posibilidades de intercambio entre quienes actualmente están en calle y quienes ya no, permitió compartir experiencias en territorios de precarización de la vida (Zaldua et al, 2020). Dormir en la calle se anuda a las vivencias físicas y emocionales en una temporalidad pasado-presente que afecta la salud y el despliegue de las actividades de la vida cotidiana, tanto mientras se está en calle efectiva cómo cuando se deja de estarlo.

## Bibliografía

Allison K, Klein BR. (2021) Pursuing Hegemonic Masculinity Through Violence: An Examination of Anti-Homeless Bias Homicides. *Journal of Interpersonal Violence* ;36(13-14):6859-6882. doi:10.1177/0886260518821459

Ambrose PJ (2001) Living conditions and health promotion strategies. *Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*.121(1):9-15.



doi:10.1177/146642400112100105

Bang, C (2020) Salud mental en tiempos de pandemia: re-tejiendo redes comunitarias desde la participación y la organización colectiva. Entramados en el Viento. Revista interdisciplinaria de salud mental comunitaria. 1(1), 5-8.

Braun, V. y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101 Disponible en <http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

Canguilhem, G. (1996). *Le normal et le pathologique*. Paris: PUF. DOI:10.3917/puf.cangu.2013.01

Centers for Disease Control and Prevention (2013) Sleep and sleep disorders: sleep and chronic disease. Recuperado en [https://www.cdc.gov/sleep/about\\_sleep/chronic\\_disease.html](https://www.cdc.gov/sleep/about_sleep/chronic_disease.html)

Ceña Callejo, R.. (2017). Dormir bien para vivir y trabajar mejor. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 26(2), 90-91. Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-62552017000200090&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-62552017000200090&lng=es&tlng=es).

Colmenares, A (2012) "Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción". *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación* 3 (1): 102-115.

Compton, M. y Shim, R (2015) *The Social Determinants of Mental Health*. Washington. American Psychiatric Association.

Desantis AS, Diez Roux AV, Moore K, Baron KG, Mujahid MS, Nieto FJ (2013) Associations of neighborhood characteristics with sleep timing and quality: the Multi-Ethnic Study Of Atherosclerosis. *Sleep*. 2013 Oct 1;36(10):1543-51. DOI: 10.5665/sleep.3054

Di Iorio, Jorgelina (2021) Producción social de cuidados con personas en situación de calle en el escenario de la pandemia en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Universidad Nacional de Lanús; Salud Mental y Comunidad; 10; 72-89.

Di Iorio, Jorgelina, Rigueiral, Gustavo Javier, Sapey, Milena, Arce, Camila y Armentano, Lucía (2021). Efectos psicosociales de la emergencia sanitaria en personas en situación de calle adultas en la Ciudad de Buenos Aires. XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos aires. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-012/250>

Dinges DF, Pack F, Williams K, Gillen KA, Powell JW, Ott GE, Aptowicz C, Pack AI. (1997) Cumulative sleepiness, mood disturbance, and psychomotor vigilance performance decrements during a week of sleep restricted to 4-5 hours per night. *Sleep*. Apr;20(4):267-77. PMID: 9231952.

Faraone, S. y Valero, A.S. (2013). "Introducción". Faraone, S y Valero, A.S. (Coords.) *Dilemas en Salud Mental. Sustitución de las lógicas manicomiales*. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo, p. 17-36.

Gonzalez, A y Tyminski, Q (2020) Sleep deprivation in an American homeless population, *Sleep Health: Journal of the National Sleep Foundation*, <https://doi.org/10.1016/j.sleh.2020.01.002>

Haraway, D. (1995) *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra

Hernández-Sampieri, R., y Méndez, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativa cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill. doi:ISBN 978-1-4562-6096-5

Hillman DR, Lack LC (2013) Public health implications of sleep loss: the community burden. *Med J Aust*. 199(8):S7-10. doi: 10.5694/mja13.10620. PMID: 24138358.

Hunter JC, Hayden KM (2018) The association of sleep with neighborhood physical and social environment. *Public Health* 162:126-134. doi: 10.1016/j.puhe.2018.05.003.

Institute of Medicine (US) Committee on Sleep Medicine and Research (2006) *Sleep Disorders and Sleep Deprivation: An Unmet Public Health Problem*. Colten HR, Altevogt BM, editors. Washington (DC): National Academies Press (US); PMID: 20669438.

Johnson DA, Simonelli G, Moore K, Billings M, Mujahid MS, Rueschman M, Kawachi I, Redline S, Diez Roux AV, Patel SR. (2017) The Neighborhood Social Environment and Objective Measures of Sleep in the Multi-Ethnic Study of Atherosclerosis. *Sleep*. 1;40(1):zsw016. doi: 10.1093/sleep/zsw016.

Lambert, E. & Wibel, W., (1990). Introduction. En E. Y. Lambert (Ed.) *The collection and interpretation of data from hidden populations*. (pp.15 - 27) National Institute on Drug Abuse Research Monograph Series 98. DHSS publication number (ADM) 90-1678, Washington, DC

Leger, D; Beck, F y Richard, JB (2017) Sleep loss in the homeless-An additional factor of precariousness survey in a group of homeless people. *JAMA International Medicine*;177(2):278e279. <https://doi.org/10.1001/jamainternmed.2016.7827>.

Ley Nacional de Salud Mental (26657/2010) Boletín Oficial N° 32041.

Lund, H; Reider, B; Whiting, A; Prichard, R (2010) Sleep Patterns and Predictors of Disturbed Sleep in a Large Population of College Students. *Journal of Adolescent Health*. Volume 46, Issue 2, 124-132, <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.06.016>.

Marcon, L, Carvalho, P, Justino, J, Freitas de Oliveira, C, Resende Carvalho, S, Machado Dias, T (2021) Formas de gobernar la vida en la calle durante la pandemia: discursos, tecnologías y prácticas *Salud Colectiva*, 17:e3338. doi: 10.18294/sc.2021.3338

Moore, CO (2018) "Open Space, Thin Blankets, and Snore: An Examination of Sleep in Young Adults Experiencing Homelessness". Honors Projects. 80 Recuperado en <https://digitalcommons.spu.edu/honorsprojects/80>

Morin, Edgar (2003), *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa.

Padgett, D. (2020). Homelessness, housing instability and mental health: Making the connections. *BJPsych Bulletin*, 44(5), 197-201. doi:10.1192/bjb.2020.49

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.



Pevalin DJ, Reeves A, Baker E, Bentley R (2017) The impact of persistent poor housing conditions on mental health: A longitudinal population-based study. *Prev Med.* 105:304-310. doi: 10.1016/j.ypmed.2017.09.020. Epub 2017 Sep 28. PMID: 28963007.

Rabiner M, Weiner A. (2012) Health care for homeless and unstably housed: overcoming barriers. *Mt Sinai J Med.* ;79(5):586-92. doi: 10.1002/msj.21339. PMID: 22976364.

Redline B, Semborski S, Madden DR, Rhoades H, Henwood BF (2021) Examining Sleep Disturbance Among Sheltered and Unsheltered Transition Age Youth Experiencing Homelessness. *Med Care.* 59(Suppl 2):S182-S186. doi: 10.1097/MLR.0000000000001410. PMID: 33710093; PMCID: PMC7958980.

Sapey, M y DI Iorio, J (2022). Entre la subsistencia y la supervivencia: intersecciones entre situación de calle y salud mental en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires [en prensa]. *Anuario de investigaciones XXIX*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Sirvent, T. (2011) *Cultura Popular y Participación Social*. Buenos Aires: Miño y Dávila

Trebasacce, C (2016) Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista, *Cinta de moebio*, 57, 285-295  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300004> Disponible en:  
[https://www.researchgate.net/publication/311991153\\_Una\\_historia\\_critica\\_del\\_concepto\\_de\\_experiencia\\_de\\_la\\_epistemologia\\_feminista](https://www.researchgate.net/publication/311991153_Una_historia_critica_del_concepto_de_experiencia_de_la_epistemologia_feminista)  
[accessed Nov 21 2022]





**Título:**

Estigma y diagnóstico en salud mental

Autorxs:

Lisandro Peralta – Agustín González Marchelli

Mails de contacto

[lisandroprlt@gmail.com](mailto:lisandroprlt@gmail.com) – [agustin3387@hotmail.com](mailto:agustin3387@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

Las personas con diagnóstico en salud mental grave sufren no solo las dificultades propias de su padecimiento sino, además, de reacciones sociales negativas que dificultan su bienestar, adaptación y participación social, limitando su autonomía y afectando globalmente su recuperación. El estigma es definido como la identificación que un grupo social crea sobre una persona, o grupo de personas, a partir de algún rasgo físico, conductual o social que se percibe como divergente del grupo original (Gofman 1963 en Geffner y Agrest, 2021). A partir de esta situación se produce una descalificación por el solo hecho de ser miembro del grupo devaluado. El estigma vehiculiza actitudes sociales negativas hacia las personas blanco del mismo, de forma que son víctimas de prejuicios y discriminaciones, siendo ubicadas en lugares de inferioridad. Este no solo afecta a la persona estigmatizada, sino también a su sistema de apoyo y a los profesionales que le brindan atención. Se han encontrado diferentes estudios que evalúan y dan cuenta de la existencia de niveles de estigma en profesionales de la salud mental. Esta realidad convierte a tales profesionales en una fuente de estigma, dificultando los procesos de tratamiento y reinserción social. El presente trabajo muestra diferentes



estudios empíricos que sustentan tales conceptualizaciones y, por último, se comenta brevemente una posible línea de abordaje para la reducción de tal situación.

Eje Temático:

Problemáticas Sociales y Comunitaria

Palabras claves:

Estigma - Salud Mental - Diagnóstico - Profesionales de la salud mental

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Definición de estigma y tipos**

Uno googlea la palabra “estigma” y aparece una definición que, a nuestro entender, ilustra de maravilla aquello que queremos transmitir:

*“Marca o señal en el cuerpo, especialmente la impuesta con un hierro candente como signo de esclavitud o de infamia.”*

Siguiendo a Geffner y Agrest (2021), Goffman, en su clásica publicación *Estigma: la identidad deteriorada*, define al estigma como: *“la identificación que un grupo social crea sobre una persona, o grupo de personas, a partir de algún rasgo físico, conductual o social que se percibe como divergente del grupo original. A partir de esta situación se produce una descalificación por el solo hecho de ser miembro del grupo devaluado”*. -Nos interesa resaltar el verbo crear, ya que da la opción de construir nuevas creaciones.-



El estigma se caracteriza por vehicular actitudes sociales negativas hacia las personas estigmatizadas, de forma que son víctimas de prejuicios y discriminaciones. Estas personas son colocadas en un lugar de inferioridad, lo cual genera sentimientos de vergüenza, culpabilidad y humillación, descrédito y desvalorización social (Mora Ríos y Bautista; Mascayano Tapia et al, 2014). El estigma no solo afecta a la persona estigmatizada, sino también a su sistema de apoyo y, en el caso de personas con padecimiento mental, a los profesionales que le brindan atención. En este sentido, es interesante que mientras los tratamientos suelen transcurrir de modo episódico y cuentan con una eficacia creciente, produciendo en muchos casos “recuperación”, los procesos de estigmatización son más permanentes, transversales y reacios a la intervención (Geffner, I y Agrest, M; 2021)

Las conductas negativas hacia las personas estigmatizadas no depende exclusivamente de la marca en sí del estigma, sino de la naturaleza de este a ellos asociada, al grupo social de pertenencia, a la inclusión dentro de alguna categoría específica. Se pueden distinguir tres categorías: estigmas físicos, estigmas psicológicos y estigmas sociales (Marichal, F y Quiles, M; 2000).

Segun Geffner y Agrest (2021) el estigma es un concepto complejo que se manifiesta en distintos niveles. Si bien hay clasificaciones diferentes, siguiendo a estos autores, proponemos una división del estigma en tres niveles:

- \* Un nivel estructural, el cual implica un nivel macro que se concreta en políticas públicas o leyes que restringen derechos y oportunidades, legitimando diferencias de poder y reproduciendo la exclusión social. (Mora Ríos y Bautista, 2014)

- \* Un nivel social del estigma, donde aparece la existencia de grupos que comulgan con determinados estereotipos y actúan frente al grupo estigmatizado.

- \* Y, por último, un nivel individual, donde encontramos el estigma percibido,



el anticipado y el internalizado o autoestigma. El estigma percibido es aquel que el individuo siente en su comunidad debido, en este caso, a su condición de salud. Anticiparse al rechazo que puede causar el estigma, es decir la anticipación a la devaluación o discriminación por pertenecer a determinado grupo social “marcado”, es conocido como el estigma anticipado. El último de los estigmas individuales, el autoestigma, es el más grave, ya que implica la internalización de las actitudes negativas que la persona ha recibido.

## Estigma y Salud Mental

Los estereotipos asociados a las personas con padecimiento mental, según Geffner, N. I., & Agrest, M. (2021), refieren en general a su condición de peligrosidad, imprevisibilidad, debilidad, incapacidad, responsabilidad por el padecimiento que el diagnóstico señala, falta de control, incompetencia, incapacidad, etc.

Si bien el estigma es un fenómeno extendido a todos los trastornos mentales, según Navarro Gomez, N. y Trigueros, R. (2019), habría un gradiente entre aquellos más aceptados socialmente (depresión, ansiedad, trastornos del comportamiento alimentario), hasta aquellos más asociados a la “locura” (la esquizofrenia principalmente). Así, por ejemplo, la creencia de peligrosidad es alta cuando se trata de cuadros como el abuso de sustancias o la esquizofrenia, y menor cuando se asocian con la depresión.

Estas cuestiones generan que el estigma en salud mental sea un fenómeno contraproducente en el camino a la inclusión social. Las personas víctimas de estigmatización suelen tener bajos niveles de autoestima, menor calidad de vida, baja adherencia a tratamientos y una reducida red social (Mascayano Tapia et al 2015).

En relación a los tres niveles antes mencionados:

\* Individual (autoestigma): se ha relacionado positivamente con creencias de desvalorización y discriminación, con una disminución en la calidad de vida y un



agravamiento de síntomas (Mascayano Tapia et al, 2015). A su vez, correlaciona negativamente con la esperanza, la autoestima, la autoeficacia o el empoderamiento, todas variables psicológicas protectoras (Geffner y Agrest).

\* Social (por afiliación, asociado o de cortesía): por ejemplo, una familia asociada a una persona estigmatizada sufre una devaluación social (Mascayano Tapia et al, 2015); y en ellas encontramos empobrecimiento de la calidad de vida y del bienestar, trastornos del sueño, mayores niveles de aislamiento y exclusión social, etc...

\* A nivel estructural: mencionamos que se concretiza en políticas que restringen derechos y oportunidades, legitimando diferencias de poder y reproduciendo la exclusión social. Es frecuente que las personas con enfermedad mental presenten bajo acceso a un trabajo o a una vivienda, así como a los sistemas judiciales y sanitarios (Mascayano Tapia et al, 2015)

### **Estigma en profesionales de la salud**

Los profesionales involucrados en los tratamientos de la salud mental, al igual que el resto de la población, no son ajenos al estigma (Sanchez Castillo, M. P., 2016); principalmente desde dos puntos de vista: (1) por un lado son objeto de estigma, ya que por asociación el personal de salud también es objeto de rechazo social (Mora Rios, J. y Bautista, N., 2014) y por otro lado (2), son fuente de estigma.

Centrándonos en este último, hay que tener en cuenta que si los profesionales tienen actitudes negativas hacia la enfermedad, esto repercutirá en la atención prestada, en las oportunidades de tratamiento, en la evolución y aceptación de los pacientes, etc.. en definitiva en el proceso de recuperación de los mismos (Sanchez Castillo, 2016; Druetta, 2013)

Son diversos los estudios que dan cuenta de tal realidad. Para esta exposición hemos optado por tres:

En “Estigma en los profesionales de la Salud Mental: una revisión sistemática” realizado por Navarro Gomez, N. y Trigueros, R. (2019), dos psicólogos





de la Universidad de Almería relevaron treinta y ocho artículos, publicados entre 2002 y 2018, en los que se estudia el estigma en diferentes profesionales de la salud de distintos países, escritos en español e inglés. Si bien “las actitudes discriminatorias varían en función tanto de las condiciones, como de la patología de los paciente”, concluyeron que “los resultados apuntan hacia la existencia de ciertos niveles de estigma entre los profesionales de la salud. Las opiniones de los profesionales hacia los pacientes no difieren significativamente de las de la población general en distancia social (...) Se ha teorizado que, en el caso de los profesionales, el contacto prolongado con los pacientes les hace subestimar las capacidades de los mismos, capacidades a su vez que se ven mermadas por los efectos secundarios del tratamiento (...). (El) contacto a largo plazo neutralizaría los efectos positivos que el contacto como estrategia de intervención antiestigma ha mostrado, mostrando los profesionales actitudes negativas hacia las personas con psicosis o prefiriendo no trabajar con este tipo de población.” (Navarro Gomez, N. y Trigueros, R., p. 261, 2019)

Por su parte, Sanchez Casillo (2016) en su trabajo final de máster en “Rehabilitación Psicosocial en Salud Mental Comunitaria”, realizó una revisión bibliográfica que incluyó siete artículos publicados en los últimos diez años (previos al máster), publicados en castellano o inglés. En el mismo concluyó que el estigma en profesionales de la salud mental es una cuestión poco estudiada y que “al igual que la población general, los profesionales de la salud mental no son ajenos al estigma. La literatura revisada evidencia la existencia de estigma por parte los profesionales sanitarios, incluso en aquellos en los que globalmente tienen actitudes positivas, siempre hay alguna connotación negativa a cerca de la enfermedad” (Sanchez Castillo, M. P, p. 23 , 2016)

El último, en el cual nos detendremos un poco más ya que es un caso local, “Actitudes de los profesionales de la Salud Mental hacia las personas con esquizofrenia” (2013), evalúa actitudes y distancia social de profesionales de la Salud Mental de Argentina en relación a personas con esquizofrenia. Este tomó como muestra a 517 profesionales asistentes a dos Congresos de 2010: el XXVI Congreso Argentino de Psiquiatría en abril y el V Congreso Argentino de Salud



Mental en mayo. Los resultados presentados por Druetta, I., et al. (2013) se observaron y analizaron en varias categorías:

En cuanto a la información del diagnóstico se observó que el 36% de los encuestados no informa el diagnóstico de esquizofrenia al paciente, y el 26,5% lo mismo en relación a los familiares. Se observó también que aquellos profesionales que han trabajado en instituciones públicas informan en un 20% más el diagnóstico, que quienes no lo han hecho.

En relación a las restricciones de los derechos individuales: 1 de cada 5 profesionales estuvo de acuerdo en revocar su derecho a votar; 1 de cada 3 se muestra a favor de no renovar o revocar el derecho a conducir; 2 de cada 3 plantearon que no deberían ser profesionales de la Salud Mental. En términos porcentuales los psicólogos en relación a los psiquiatras fueron quienes respondieron de manera significativamente mayor que “no era un derecho del paciente conocer su diagnóstico de esquizofrenia”.

En cuanto a la distancia social las frecuencias relativas a las respuestas que se conglomeraban en esta variable fueron muy variadas. De las mismas las tres que demostraron mayor distancia social son: Se casaría con una persona esquizofrénica (82,6 %); confiaría en una persona con esquizofrenia para que cuide a sus hijos (68,6 %); le alquilaría un cuarto a una persona con esquizofrenia (27,7 %). A su vez, a mayor cantidad de años de experiencia laboral, los encuestados demostraron una mayor distancia social, por el contrario a mayor porcentaje de personas atendidas la distancia social era menor. En relación a estos resultados Druetta, I., et al. (2013) sostienen que más allá de que el contacto puede ser considerado como uno de los factores más importantes para modificar las actitudes hacia las personas con trastornos mentales, la posibilidad de que sea transformador dependerá del contexto y naturaleza del mismo. Más allá de no existir investigaciones previas realizadas con profesionales de la salud mental en Argentina, dichos autores plantean la existencia de investigaciones realizadas en población general. En relación a estos resultados, la estadística muestra en términos generales que en los profesionales de la salud mental de la muestra recabada, existe una distancia social menor que en la población general hacia las personas con trastornos mentales. En cuanto a la práctica de no informar los



diagnósticos, Druetta, I., et al. (2013), plantean que existen dos posibilidades que podrían explicar esta tendencia: Por una parte como una estrategia por parte del profesional para eludir las consecuencias aparejadas para la persona por el hecho de ser etiquetada con el diagnóstico de esquizofrenia. Por otro lado, podría también pensarse como una resistencia a hablar sobre la esquizofrenia con los pacientes, reflejo de las propias connotaciones negativas que podría tener la enfermedad para los propios profesionales de la Salud Mental.

### **Posibles abordajes/soluciones**

Para Beate Schulze (Mascayano et al, 2015) una intervención de relevancia es involucrar a tales profesionales en los programas antiestigma que impliquen apoyo y cercanía a pacientes y familiares, y si, sumado a esto, “dichos programas se enfocan hacia el autocuidado de los profesionales, además de la educación profesional continua y el contacto directo y cercano con los pacientes, es de esperar que las actitudes estigmatizadoras se reduzcan o se mantengan en un nivel bajo”. En líneas similares, Wahl O y Aroesty-Cohen, citados en Sanchez Castillo (2016), proponen prestar una “mayor atención a la formación en salud mental de los profesionales. Una formación cuidadosa de los futuros profesionales de la salud mental, orientada de una forma más positiva dentro de las estrategias de formación podrían ayudar a generar una mayor aceptación y comprensión. Sería interesante dedicar más tiempo a las actitudes ante la enfermedad mental en los programas de formación.” (Sanchez Castillo, 2016).

### **Bibliografía**

Abeldaño, R. A., Gallo, V., Burrone, M. S., & Fernández, A. R. (2016). Estigma



internalizado en consumidores de drogas en Córdoba, Argentina. Acta de investigación psicológica, 6(2), 2404-2411.

Badallo Carbajosa, A., Ballesteros Perez, F., Bertina, A., Cerezo Quintana, Y., Magro Sanchez, M. B. y Polvorinos Galan, S. (2018) La dinámica estigmatizante: generación y mantenimiento del estigma y el autoestigma asociado al trastorno mental en la vida cotidiana. En Revista Clínica Contemporánea Vol. 9, E 1, pp 1-15

Druetta, I., Ceresa, M. F., & Leiderman, E. A. (2013). Actitudes de los profesionales de la salud mental hacia las personas con esquizofrenia. Vertex: Revista Argentina de Psiquiatría, 245-252

Geffner, N. I., & Agrest, M. (2021). Estudio sobre el estigma percibido y el estigma experimentado según los usuarios de servicios de salud mental en la Ciudad de Buenos Aires: Su impacto en la recuperación. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 14(2), 21-32.

Sanchez Castillo, M. P. (2016) Estigma en los profesionales de salud mental (Trabajo final del Máster Universitario en Rehabilitación Psicosocial en Salud Mental Comunitaria) Universitat Jaume I.

Marichal, F. y Quiles, M. N. (2000) La organización del estigma en categorías: actualización de la taxonomía de Goffman. En *Psicothema*, Vol. 12, n 3, pp. 458-465

Mora Rios, J. y Bautista, N. (2014) Estigma estructural, género e interseccionalidad. Implicaciones en la atención a la salud mental. En *Salud Mental*, Vol 37, n 4, pp 303-312.

Moscayano Tapia, F., Lips Castro, W., Mena Poblete, C. y Manchego Soza, C. (2015) Estigma hacia los trastornos mentales: características e intervenciones. En *Salud Mental*, Vol. 38, n 1, pp 53-58.



Navarro Gomez, N. y Trigueros, R. (2019) Estigma en los profesionales de la Salud Mental: una revisión sistemática. En *Psychology, Society, & Education*, Vol. 11 n 2, pp. 253-26





**Título:**

La Dictadura: Representaciones sociales sobre “El proceso de reorganización nacional” (1976-1983)

Autorxs:

Lisandro Peralta

Mails de contacto

lisandroprlt@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El “Proceso de Reorganización Nacional”, última dictadura militar que acaeció en la Argentina entre los años 1976-1983, sigue aún hoy en día siendo recordado como una de las épocas más oscuras de nuestra historia nacional. En el presente trabajo se abordarán distintas investigaciones que tienen por objeto dar cuenta de las representaciones sociales que se tienen sobre diferentes temáticas de este periodo histórico. Los resultados de las distintas investigaciones, en términos generales, dan cuenta de que los hechos sucedidos en ese momento histórico aún se mantienen vivos, y que en muchos casos funcionan como motor embanderándose bajo las premisas de la lucha por la “La verdad, la memoria y la Justicia”. Además de esto las investigaciones plantean como dependiendo las distintas posturas ideológicas así también como la exposición a la violencia que tuviesen las personas entrevistadas, se tienen distintas visiones respecto al momento histórico y también



respecto a que se concibe como “víctimas” y quienes forman parte de esta categoría.

Eje Temático:

Problemáticas Sociales y Comunitarias

Palabras claves:

Representaciones Sociales – Dictadura – Argentina – Memoria Colectiva - Víctima

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

*¿Qué se entiende por Representaciones Sociales?*

Las Representaciones Sociales, en el contexto del presente trabajo se entenderán como: “...las imágenes (inmediatas) del mundo presentes en una comunidad lingüística cualquiera. Representación refiere, en este contexto, a la imagen (mental) que tiene un individuo cualquiera, es decir, un hablante cualquiera de cualquier comunidad lingüística, acerca de alguna cosa, evento, acción, proceso no mental que percibe de alguna manera. Esta representación - en la medida en que es conservada y no reemplazada por otra - constituye una creencia (o es elemento de una creencia) y es la base del significado que adquiere cada nuevo estímulo relacionado con esa cosa, evento, acción o proceso”. (Raiter, Sánchez & Zullo; 2002; p. 1)

*Antecedentes y desarrollos teóricos*

Como primer antecedente desde el cual partir para empezar analizar cuales serían las posibles representaciones sociales respecto a la dictadura se encuentra el informe “Nunca Más”.

Siguiendo a Crenzel (2010) El informe “Nunca más” fue un trabajo que el presidente



constitucional, Raúl Alfonsín, le encomienda a la CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas) tras ser su creador en el año 1983. En este se debía dar cuenta sobre el destino de las miles de personas desaparecidas de manera sistemática por la represión estatal del gobierno de facto correspondiente a los años 1976-1983.

En 1985, según Crenzel (2010), se tomó como prueba por parte de la fiscalía en el juicio a las Juntas militares de ese año. También, fue tomado como modelo por diversas “comisiones de la verdad” a lo largo de los países Latinoamericanos que atravesaron procesos de terrorismo de estado similares a los atravesados en la Argentina.

El informe plantea el surgimiento del conflicto que desencadenó en el terrorismo de estado por parte de la dictadura como una “replica”, como una medida extrema aun peor que las medidas tomadas por las guerrillas. Esta idea de cara a la concepción del conflicto se la conoce como “Teoría de los dos demonios”. De esta manera ya desde lo planteado en el prólogo se enmarca la mirada desde una perspectiva ahistorica, y fuera del contexto social. *“... la violencia política como producto de los extremos ideológicos, sin historizarla, ni explicar sus causas. El Nunca Más repudia la violencia previa al golpe, pero enfatiza el cariz que asumió “la réplica” del Estado desde 1976”* (Crenzel, E; 2010). El informe “Nunca más” da visibilidad a una proposición: *“Al precisar la responsabilidad dictatorial en las desapariciones, el informe delimita su objeto: el período dictatorial.”* (Crenzel, E; 2010, p. 13). Dando esta delimitación histórica lleva a polarizar el conflicto entre sectores contrapuestos dejando de lado y quitando responsabilidades políticas a la sociedad civil, a la cual se la posiciona en un lugar de según Crenzel (2010) de “tercero inocente y ajeno al conflicto”.

El primer trabajo encontrado que aborda la temática de la última dictadura militar, respecto a su representación social, tomándola “como un acontecimiento histórico en la Memoria Colectiva (MC) de la población” (Arnosó-Martínez, Arnosó-Martínez & Pérez-Sales; 2012; p. 1) es el trabajo de investigación “Representaciones sociales del pasado: la dictadura militar argentina en la memoria colectiva” (2012).

Según las autoras Maitane Arnosó-Martínez et al (2012) en este trabajo se utilizó



una muestra de 452 personas adultas de Jujuy. Además se entrevistaron a 52 personas afectadas en forma directa. Casi la mitad de la muestra se describe ideológicamente de centro (43,4%) o de izquierda (42,4%). A mayor exposición a la violencia más a la izquierda se sitúan las personas.

Arnosó – Martínez et al (2012), plantean cual es el objetivo de la investigación:

*“...este estudio pretende analizar la centralidad de la dictadura en la MC, identificar los procesos atribucionales (causas, víctimas, responsables) y emociones que la población asocia a la misma, para constatar cuáles son las representaciones dominantes (justificación de la dictadura, dos demonios y genocidio político).”*

(Arnosó-Martínez et al; 2012; p. 4)

Por su parte, los resultados expuestos por Arnosó – Martínez et al (2012) se pueden observar desde distintas categorías de análisis como: *La centralidad de la última dictadura militar en la memoria colectiva; Atribución causal y de responsabilidades de la dictadura; la definición de las víctimas; las emociones colectivas y el fin de la dictadura*

En relación a la *primer categoría de análisis, la centralidad de la última dictadura militar en la memoria colectiva*, Arnosó – Martínez et al (2012) sostienen que en la construcción de la memoria histórica la última dictadura es el acontecimiento con mayor importancia. Analizándose los 5 acontecimientos que más relevancia tienen en la memoria colectiva (MC), 3 de ellos (el 60%) están estrechamente vinculados al periodo estudiado por las autoras. La dictadura, La guerra de Malvinas y el Retorno de la Democracia.

En cuanto a la *segunda categoría de análisis, la Atribución causal y de responsabilidades de la dictadura*, Arnosó – Martínez et al (2012) exponen que la mayoría de los encuestados opinaba que la dictadura estuvo motivada por la necesidad de eliminar a las personas que luchaban por un proyecto político diferente al impuesto por los poderes facticos, seguido de quienes creen que eran mentes irracionales las capaces de ejercer tal violencia. Una minoría apelaba al discurso justificador del orden como respuesta al caos que originaba el movimiento guerrillero (siguiendo la línea de lo planteado por la “teoría de los dos demonios”).

En cuanto a la *tercer categoría de análisis de los resultados, la definición de las víctimas*, Arnosó – Martínez et al (2012) comienzan planteando que los ítems fueron



analizados en una escala factorial.

Arnosó – Martínez et al (2012) expone que en los resultados la máxima condición de víctima se atribuye a las personas afectadas de forma directa, seguidas de las afectadas de manera secundaria. La afectación comunitaria es la que en menor medida es considerada. A su vez, las autoras plantean que dependiendo de si la persona tenía una inclinación hacia una ideología de izquierda y era mayor su nivel de exposición a la violencia, su consideración como víctima era mayor hacia las personas muertas y/o heridas en manos de la Triple Alianza, detenidos, sobrevivientes y quienes tenían miedo hablar. La consideración de las personas muertas y heridas por la guerrilla como víctimas desciende en esta franja de la muestra. En los casos de las personas con una ideología de centro son las que en mayor medida consideran víctimas a las personas muertas o heridas por la guerrilla por encima de las personas que componen la muestra de ideología de izquierda y de derecha.

En el caso de los bebés expropiados las personas de izquierda las consideran como víctimas de la represión en comparación con las personas de centro y de derecha.

La cuarta categoría de análisis planteada por los autores es la de las *emociones colectivas*. Respecto a esta categoría, lo siguiente:

*“Las emociones que con mayor frecuencia fueron elegidas por la población entrevistada fueron la impotencia (24.3%), la tristeza (22.3%) y la bronca (19.9%). En menor medida se hizo referencia a la curiosidad (7.6%), la vergüenza (5.6%), la lástima (4.9%), el miedo (3.9%) o el asombro (3.2%). Finalmente, las emociones más residuales fueron la alegría (0.5%), la culpabilidad (1.5%), la venganza (1.7%) y el odio (2%).”*

Las autoras sostienen una quinta categoría de análisis, *el fin de la dictadura*. Arnosó – Martínez et al (2012) plantean que la mayoría de los encuestados creía que la guerra de Malvinas había sido el detonante para terminar con la dictadura seguido de quienes lo atribuían a la presión de la sociedad y familiares. La consideración de que las fuerzas militares ya habían cumplido su cometido son explicaciones menos consensuadas. Las víctimas directas realizan una atribución intragrupal y se otorgan





un mayor protagonismo entre las razones por las que finalizó la dictadura en comparación a lo que lo hacen otros grupos.

El *segundo trabajo* se titula “Representaciones sociales de la víctima: Entre la inocencia y la militancia política” (2013) llevado adelante por Maitane Arnoso-Martínez y Pau Pérez-Sales. El objeto de estudio de esta investigación se aboca al análisis de las representaciones sociales del objeto “víctima” analizando, desde la muestra tomada, quienes serían los grupos sociales a los que se le podría atribuir ese significado. La muestra, según Arnoso – Martínez & Pérez- Sales (2013) estuvo compuesta por 30 familiares de detenidos-desaparecidos y 22 ex presxs políticxs. A su vez fueron reclutadas 400 personas de población.

Arnoso – Martínez & Pérez- Sales (2013) dividieron los resultados para su estudio sobre las representaciones espontáneas de la “víctima” en 2: contenido y dimensiones de las representaciones: *objetivación*; contenido y dimensiones de las representaciones: *anclaje*.

Frente a la primera división, el contenido y la dimensión de las representaciones: objetivación, Arnoso – Martínez & Pérez- Sales (2013) plantean que de un total de 880 respuestas frente a la palabra “víctima” se extrajeron 50 categorías que equivalen a un 94,3% del total de los conceptos emitidos. Los elementos claves que conforman las creencias asociadas a las víctimas se refieren fundamentalmente a *inocentes y dolor*.

Según Arnoso – Martínez & Pérez- Sales (2013) si se analizan los conceptos emitidos en dimensiones se puede observar que la mayor parte de los conceptos descansan en **representaciones cognitivas**.

Los porcentajes en los cuales se dividen la conformación de estas representaciones a la luz de estos conceptos:

30,5% da la caracterización del *contexto violento* asociado a las *muertes, inseguridad* y el *periodo dictatorial* concreto, la violencia, la sangre y los secuestros. A estos acompañan un 29,2% de representaciones que subrayan la *inocencia de las víctimas* y lo *injusto de esta victimización*. En la *dimensión afectiva* toma un lugar privilegiado en *las representaciones de “la víctima”* siendo esta de un 24,6% y con



un amplio consenso del **dolor** como emoción más emergente en la afectividad hacia la “víctima”. La dimensión de comunidad representada en un 16,6% se vuelve más abarataba que la *concepción de víctima directa*, incluyendo al conjunto de la sociedad.

La siguiente dimensión correspondiente al 12,6% agrupa conceptos en relación a la *identidad social y política*: desaparecidos, luchadores, nosotros y míos.

Otra dimensión que representa el 11,9% recogía perfiles dirigidos a señalar *quienes fueron las víctimas*: personas heridas, maltratadas, abusadas, torturadas o asesinadas, y de forma más residual, niños/as, juventud, la población presa, los familiares, las madres y los/as intelectuales.

Representaciones que emergen en un porcentaje menor son: el 7,9% asociado a la víctima con dificultades económicas, el 7,3% conceptos dirigidos a caracterizar situaciones de vulnerabilidad, debilidad y desprotección; En una dimensión actitudinal se observa un porcentaje de 6,6% de conceptos como ayuda, justicia y memoria, y también en esta misma dimensión un 5,3% de conceptos en relación a las víctimas como pérdidas y como tragedia.

En un espacio residual de las representaciones, Arnoso – Martínez & Pérez- Sales (2013), plantan que emergen los agentes responsables en su calidad de culpables de la situación de víctima con un 3,54%, así también como el olvido a las personas ausentes con un 3,1%.

En el segundo plano de análisis de los resultados, correspondiente a los contenidos y dimensiones de las representaciones: *anclaje*, según Arnoso – Martínez & Pérez-Sales (2013) se exploraron aquellos conceptos nombrados al menos por un 10% de la población, analizando el *anclaje de las mismas en función del nivel de exposición a la violencia o ideología de las personas entrevistadas*. “Se pudo observar cómo las **víctimas directas** (15.6%) son **quienes en menor medida hacen referencia a la inocencia de las víctimas** en comparación tanto con las víctimas indirectas (33.8%) como con la población no afectada (30.7%) ( $\chi^2(2) = 7.29, p < .05$ ) Asimismo, es relevante y significativa la **escasa referencia de las víctimas directas** (10.9%) a las emociones (sufrimiento, dolor, miedo, etc.), estando éstas mucho más presentes en las víctimas indirectas (27.8%) y en la población no afectada



(26.7%)” ( Arnoso – Martinez & Pérez- Sales; 2013; p. 55-56).

### **Conclusión**

El presente trabajo lleva a la conclusión de que a partir del informe de la CONADEP en el año 1984 se tomó visibilización de la situación atravesada en la última dictadura militar con respecto al terrorismo de estado, persecución, secuestro, tortura y asesinato de lo que a partir de este informe empezó a conocerse con la figura de persona “detenida-desaparecida”. A su vez y a lo largo de los años, con distintas intenciones políticas y conformaciones de discursos esa imagen fue modificándose así también como la de la dictadura militar de los años 1976-1983 en sí. Los estudios en relación con las representaciones sociales (de la dictadura en sí y de las victimas) llevan a la conclusión de que, además de variar dependiendo la ideología política que se tenga así también como de la exposición a la violencia, la imagen que se tenga tanto de la dictadura como del detenido-desaparecido, hay un firme discurso respecto a que lo vivenciado en eso años es algo que no se debe repetir bajo ninguna circunstancia.

### **Bibliografía**

Arnoso, M., Pérez-Sales, P. (2013). Representaciones sociales de la víctima: entre la inocencia y la militancia política. *Psicoperspectivas*, 12(1), 50-71. Recuperado el 19 de Marzo de 2020 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, 1984, *Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*, EUDEBA, Buenos Aires, 1era edición.

Crenzel, E. (2010). Políticas de la memoria. La historia del informe nunca más. *Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity*



*Research*, 2010(2).

Maitane Arnoso-Martínez, Ainara Arnoso-Martínez & Pau Pérez-Sales (2012)  
Representaciones sociales del pasado: la dictadura militar argentina en la memoria colectiva, *Revista de Psicología Social*, 27:3, 259-272, DOI: 10.1174/021347412802845540

Raiter, A., Sanchez, K., & Zullo, J. (2002). *Representaciones sociales* (pp. 9-29). Buenos Aires: Eudeba.



**Título:**

Fin de Eros

Autorxs:

Gianoli, Lucía

Mails de contacto

Lula\_gian@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

Desde el psicoanálisis, entendemos al sujeto como un sujeto que no puede pensarse por fuera del orden social que lo atraviesa. Los modos de vincularse con el otro, dentro de los que se encuentran los de índole amorosa, por lo tanto, no estarán exentos a la impronta epocal. Lacan (1953) afirmaba que hay que inventar el psicoanálisis día a día ya que lo real de la clínica lo pone a prueba constantemente. De ahí, lo necesario que resulta para el psicoanalista tener en su horizonte la subjetividad de la época. Así, es como resulta pertinente interrogarnos, entonces, cual es la esencia de la época que nos atraviesa, época que se denomina desde ciertos autores como era de la transparencia. Uno de los modos en que se manifiesta esta transparencia es a través de la pornografía, lo cual parecería estar incidiendo en el destino del Eros: hoy parecía que Eros se halla en peligro de extinción, arrastrando consigo todo aquello que este teñido con su esencia. Entonces, se trata del fin del Eros?





Eje Temático:

Problemáticas sociales y comunitarias

Palabras claves:

Eros- subjetividad de la época- era de la transparencia- pornografía- fin.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

El interés que guía el presente trabajo halla como antecedente y punto de partida la temática abordada en mi Trabajo de Investigación Final donde el principal interrogante versaba acerca de las peculiaridades que presenta el amor actualmente.

Así, es como se vuelve a motorizar en mí el deseo de seguir escribiendo, pensando y re-pensando acerca del destino del Eros.

A menudo nos encontramos hablando acerca del amor. Frente a la pregunta acerca de qué es, probablemente nos hallemos con numerosas definiciones que se han intentado dar desde diversas disciplinas a lo largo de la historia.

Las características que presenta el amor hoy no deja de interpelar a quienes nos empeñamos en el oficio de ser analistas, que escuchamos de continuo diversos padecimientos que se presentan en este terreno y que tendrían, como puntos en común, una falta de compromiso, desapariciones imprevistas en las app amorosas y una labilidad de los vínculos, teniéndose por resultado una enorme angustia en una gran cantidad de sujetos. Se vislumbra, por lo tanto, una enorme dificultad al momento de relacionarse con el otro y de poder construir así, si todo marcha bien, un vínculo amoroso.

Desde el psicoanálisis, entendemos al sujeto como un sujeto que no puede pensarse por fuera del orden social que lo atraviesa. Los modos de vincularse con el



otro, dentro de los que se encuentran los de índole amorosa, por lo tanto, no estarán exentos a la impronta epocal. Y el analista debe estar informado de ello. Lacan afirmaba que hay que inventar el psicoanálisis día a día ya que lo real de la clínica lo pone a prueba constantemente. De ahí, lo necesario que resulta para el psicoanalista tener en su horizonte la subjetividad de la época. Asimismo, debemos preguntarnos, entonces, cual es la esencia de la época que nos atraviesa y que podría estar incidiendo en el destino del Eros.

Siguiendo a Han (2015), actualmente nos hallamos en una sociedad donde rige el imperativo de la transparencia. El proyecto de la transparencia implica romper todos los velos, sacarlo todo a la luz y expulsar, así, toda oscuridad.

En la sociedad de la transparencia parecería reinar la positividad. Las cosas se tornan transparentes cuando se insertan sin resistencia alguna en el torrente del capital, la comunicación y la información; las acciones se vuelven transparentes cuando se someten a los procesos de cálculo, dirección y control. El tiempo se torna transparente cuando se presenta como un presente disponible, careciendo de todo destino y evento. Las imágenes pueden caracterizarse como transparentes cuando se hallan liberadas de todo sentido posible y se vuelven pornográficas, entendiendo a la pornografía como el contacto inmediato entre la imagen y el ojo.

La sociedad de la transparencia se presenta como un mundo de lo igual. La comunicación parecería alcanzar su máxima velocidad donde lo igual responde a lo igual mientras que la otredad, lo extraño, obstaculiza la comunicación de lo igual. La transparencia acelera al sistema en tanto elimina a dicha otredad y será esto lo que otorgará a esta sociedad su rasgo característico de uniformidad.

A la imposición de la transparencia parecería hacerle falta el reconocimiento y respeto por una alteridad que no puede suprimirse por completo. Ante la pretensión de esta transparencia, sería importante poder entrenarse en la actitud de la distancia ya que esta última junto a la vergüenza no pueden incorporarse al ciclo acelerado del capital, de la información y de la comunicación. En esta era asistimos a un mundo que se presenta cada vez más desvergonzado y desnudo.

Podría sostenerse que a menor saber e información, mayor será el plus que se



obtiene. La sociedad de la transparencia no deja lugar para vacíos de información ni de visión y el pensamiento como la inspiración requieren de estos. La ausencia de estos vacíos impactan en la sociedad: un amor sin vacíos de visión es pornografía y el pensamiento, debido a la ausencia de vacíos de saber, deviene en mero cálculo.

La sociedad en cuestión tampoco admite sentimientos que puedan resultar negativos, dejando a un lado el sufrimiento y el dolor. En dirección a la positivización también el amor se verá afectado, aplanándose para devenir en un arreglo de sentimientos agradables y de excitaciones sin complejidad ni consecuencias. El amor se domestica y positiva como fórmula de consumo y de confort con el fin de evitar cualquier lesión. El sufrimiento y la pasión no tienen lugar en una sociedad positiva y ceden su lugar a un disfrutar pleno exento de negatividad.

Han (2015) sostiene que será la falta de transparencia en el otro el requisito para mantener encendida la relación. Una relación transparente es una relación muerta, carente de atracción y de vitalidad y, por lo tanto, la transparencia total sólo le puede ser adjudicada a la muerte.

En la sociedad positiva, en la que las cosas se convierten en mercancías y donde deben exponerse para ser, desaparece su valor cultural en favor del valor de la exposición. En la fotografía digital quedan suspendidos el devenir, el envejecer y el morir. Por lo tanto, podría caracterizarse como una fotografía transparente, que no tiene nacimiento ni muerte, destino ni sucesos. Cada sujeto se vuelve su propio objeto de publicidad y la medición se reduce al valor de exposición. La sociedad así se convierte en una sociedad pornográfica: todo se halla vuelto hacia fuera, desvestido y expuesto. Asimismo, el exceso de exposición convierte todo en una mercancía.

Asistimos a una hipervisibilidad, la cual se caracteriza por una carencia de la visibilidad de lo oculto, lo inaccesible y lo misterioso. El mundo de hoy constituye un mercado en el que se exponen, venden y consumen intimidades e implica, por lo tanto, una constante exposición pornográfica. La intimidad constituye la fórmula psicológica de la transparencia, desde la cual se sostiene la creencia en el hecho de alcanzar la transparencia del alma a partir de revelar los sentimientos y emociones



íntimos, desnudando así a la misma.

Sin embargo, la exhibición directa de la desnudez no resulta erótica ya que lo erótico emerge no a partir de una exposición permanente de la desnudez sino de la puesta en escena de una aparición-desaparición. La exposición de la desnudez sin velos es pornográfica y carece de brillo erótico. Allí donde desaparece el misterio en favor de la total exposición y del pleno desnudamiento comienza la pornografía y lo pornográfico no resulta ni atractivo ni insinuante sino más bien es contagioso y ficticio, ya que le falta la distancia en la que sería posible la seducción.

El porno parecería aniquila al eros y también al sexo; la exposición pornográfica produce una alienación del placer sexual, haciendo imposible su experimentación. El placer que se expone frente a la mirada no constituye ningún placer ya que la coacción de la exposición conduce a la alienación del cuerpo mismo; éste se cosifica como un objeto de exposición al que hay que optimizar, exponer y, así, explotarlo.

Ons en su libro *El cuerpo pornográfico* (2018) coincide con los lineamientos que postula Han (2015) y sostiene que a medida que asistimos al incremento de la pornografía lo haremos en igual medida al decaimiento del erotismo. Los imperativos de goce y la adicción a la pornografía hacen que el amor se esté disociando cada vez más del sexo y que esa integración se torne más difícil.

El sexo pornográfico es un sexo tecnificado, maquinizado y deshumanizado que, desde el psicoanálisis, se dudaría en denominarlo sexo debido a que tanto Freud como Lacan se basaron en el término de Eros para aludir a la sexualidad. Freud (1976) sostenía que la sexualidad ampliada del psicoanálisis se hallaba muy próxima al Eros de Platón. El mito platónico parecía aludir a la partición del ser humano en dos mitades- macho y hembra- que tienen por aspiración volver a unirse, nuevamente, en el amor. Freud, habría concebido a este mito como la mejor interpretación de la noción popular del impulso sexual (Ons, p.87).

Freud en *Psicología de las masas y análisis del yo* (1979) refiere a la conceptualización de Platón acerca del Eros partiendo de la extensión del concepto de libido, a la cual definirá como aquel quantum de energía del que se componen



los movimientos pulsionales. Así, el Eros permite una extensión del concepto de sexualidad (Ons, 2018, p.87).

Ons sostiene que “la pornografía desgarrar el velo del erotismo” (p.15). En una época de pretensiones pornográficas, el Eros sexual reclama velos, ya que ama el misterio. La autora coincide con Han (2015) en el postulado de que la transparencia podría constituir el final del Eros. Si Eros constituye la fuerza amorosa, la libido, su fin no sólo repercute en el ámbito amoroso privado sino que se extendería a fenómenos tales como el desinterés, el aburrimiento, la falta de pasión por el saber, que resultan característicos de nuestra era.

Y, entonces... A donde irá a parar Eros?

La intención del presente trabajo no es brindar una respuesta única y acabada del tema sino, contrariamente, posibilitar-nos un seguir pensando y reflexionando acerca de ello, manteniendo, así, encendido el motor deseante de quienes hoy estamos aquí. Sí, tal vez, lo que podremos pensar es que Eros estaría siendo conmovido por las coyunturas epocales que nos atraviesan. Asimismo, no resultará llamativo pensar en que esto, probablemente, tendrá consecuencias en el amor de transferencia.

Laurent en *El orden simbólico en el siglo XXI: Consecuencias para la cura* (2012) menciona que una de las consecuencias de la liberación de la relación con el Otro consiste en que el lugar de la autoridad, especialmente en el tratamiento analítico, se ha visto afectado.

La tendencia a un igualitarismo que propone el discurso contemporáneo, junto a su exigencia de transparencia, ha incidido en la posición de sujeto supuesto al saber que el neurótico le otorga al analista, el cual se ve constantemente sacudido por las nociones de transparencia y satisfacción que derriban la autoridad de este último y que, por lo tanto, obstaculizan la relación que habría entre amor y saber (Laurent, 2012).

Sin embargo, consideramos que el dispositivo analítico mantiene vigente su esencia a través de las épocas y hoy se vislumbra, aún más, su importancia: poder





acompañar al sujeto en el camino hacia el encuentro con la real singularidad, lo cual implica situar su origen y destino (Ons, 2018)

Tal como afirma Dessal (2019), si desde el discurso mercantil, el amor se mercantiliza y se vería condenado a la extinción, el psicoanálisis es aquel discurso que lo protege. Y creo que aquí radica nuestra mayor apuesta...

## Bibliografía

- Dessal, G. y De la Peña, J. (2019) *Inconsciente 3.0: lo que hacemos con las tecnologías y lo que las tecnologías hacen con nosotros*. Xoroi Edicions, Argentina, 2020.
- Freud, S. (1976) *Tres ensayos de teoría sexual*. En Obras Completas, vol VII, Buenos Aires, Amorrortu.
- Freud, S. (1979) *Psicología de las masas y análisis del yo*. En Obras completas, vol XVIII, Buenos Aires, Amorrortu.
- Han, B.Ch. (2015) *La sociedad de la transparencia*. Buenos Aires: Herde.
- Lacan (1953-1956) *Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis*. Bs. As. Paidós.
- Laurent, É (2012) *El orden simbólico en el siglo XXI no es más lo que era: consecuencias para la cura* en Grama Ediciones, Buenos Aires.
- Ons, S. (2018) *El cuerpo pornográfico: Marcas y adicciones*. Bs As. Paidós.



## 21. Psicoanálisis: teoría y práctica

### Trabajos libres:

- Relaciones entre la Literatura potencial y el Psicoanálisis lacaniano.
- Sentimiento de si y narcisismo. Sus particularidades en relación a la condición femenina.
- La función constitutiva del Duelo que hace acontecer al Deseo.
- Intervenciones posibles en torno al goce
- El partenaire como sostén en las psicosis
- Análisis estructural de los discursos
- La escritura cómo fundamento científico del psicoanálisis
- Der Heranwachsende. El adolescente Freudiano
- Psicoanálisis y Universidad.
- El uso del lenguaje en el autismo y las intervenciones del analista.
- ¿Cómo se inventa un lugar un adolescente en los tiempos que corren?
- De homonimias: Revolución y Progreso en El Reverso del Psicoanálisis y Radiofonía (1970)
- El lugar de las normas en la época actual: una lectura desde el psicoanálisis
- El lugar de las normas en la época actual: una lectura desde el psicoanálisis
- Melancolía y transferencia. Posibles matices



- El fantasma como defensa ante la angustia
- Las feminidades en el psicoanálisis: Una reconstrucción de las distintas categorías conceptuales desde sus inicios hasta la actualidad
- El Cuerpo y la Adolescencia frente al Imperio de la Imagen
- El despertar de la primavera. Especificidades del trabajo psíquico adolescente
- La hermandad en la constitución subjetiva
- La ética como brújula en la práctica clínica
- Lo colectivo, sujeto de lo individual.

**Título:**

**Autor: Horacio G. Martinez**

**Título del Trabajo: Relaciones entre la Literatura potencial y el Psicoanálisis lacaniano.**

En 1960, y a raíz de un seminario sobre la obra de Raymond Queneau, surge el “Taller de literatura potencial”, conocido mundialmente como “OuLiPo” por sus siglas en francés, (la partícula “Ou” de *Ouvrage*: obrador, taller). OuLiPo se opone a la idea romántica de “inspiración” y, por lo tanto, se definen como “el anti-azar”. No hay nada que venga desde fuera del lenguaje que dé lugar al acto de escritura. Ésta surge desde las potencialidades del lenguaje mismo. Para ello, se proponen ejercicios de exploración de las potencialidades del lenguaje a partir de “restricciones” (*contrainte*).

De una forma similar, Lacan recurre al estudio del lenguaje hecho por la Lingüística saussureana para estudiar las dependencias del sujeto-hablante con el lenguaje que, lejos de ser su instrumento a los fines de la comunicación, es un amo que lo constriñe y avasalla. A partir de ello postula al inconsciente como “estructurado como un lenguaje”, y estudia a la metáfora, que emparenta con la condensación



freudiana, para forjar un modelo de la creación a partir de la restricción.

Muchos años después, postula su teoría de los discursos a partir de una estructura de cuatro lugares definidos por funciones (agente, otro, producción, verdad), dentro de los circulan cuatro operadores (Amo, Saber, Sujeto, plus de goce). Si bien las opciones combinatorias dan 16 resultados posibles, Lacan introduce una restricción en el modo de circulación de los operadores que reduce el número de discursos a cuatro. Los resultados de la combinatoria restringida resultan “válidos” sólo si se sigue la regla impuesta inicialmente de forma externa, para “crear” el sistema.

Nos proponemos en este trabajo trazar algunas relaciones posibles entre estas dos propuestas, una científica y la otra estética.

Palabras claves: Literatura potencial – Restricciones – Psicoanálisis lacaniano

## 1. OuLiPo

En 1960 se dicta un Seminario en el castillo de Cerisy-la-Salle sobre la obra de R. Queneau. De allí surge, primero, un Seminario de literatura experimental (Selitex), que a poco de andar se transforma en el Taller de literatura potencial (OuLiPo, de *Ouvrage*: obrador, taller).

Son los años del apogeo del estructuralismo, y la caída, en literatura, de dos grandes ideales: el del surrealismo, y el del escritor comprometido sartreano. Queneau y, a partir de él, todo el OuLiPo, se propone “la búsqueda de formas y estructuras nuevas que podrán ser utilizadas por los escritores como mejor les parezca”.

OuLiPo se opone a la idea romántica de “inspiración” y, por lo tanto, se definen como “el anti-azar”. No hay nada que venga desde fuera del lenguaje que dé lugar al acto de escritura. Ésta surge desde las potencialidades del lenguaje mismo. Para ello, se proponen ejercicios de exploración de las potencialidades del lenguaje a partir de “restricciones” (*contrainte*).

J. Lescure escribe en 1973: “Hemos pensado que el lenguaje quiere hablar.



También podría decirse que quiere callarse. Pero pensemos que el lenguaje quiere hablar. Se puede pensar que la palabra quiere hablar. Que hay en el lenguaje un poder de hablar. En el lenguaje mismo, no en quien se sirve del lenguaje”.

Hacer hablar al lenguaje parece un modo de ponerlo a decir, forzando sus resortes. Lacan dice en los primeros párrafos de “La instancia de la letra...” que el sujeto es “siervo del lenguaje”. Y unos años después, en “Subversión del sujeto...” afirma que la primera rebelión del pequeño hablante frente a su amo es la chispa de la metáfora: “el gato dice guau, el perro dice miao”. La libertad no es el “fuera de toda norma”, es libertad para “hacer hablar” a la norma que nos constriñe.

Como antecedentes del OuLiPo (“plagiarios por anticipación” los llamarán) aparecen, entre otras, las restricciones de la poesía. Por ejemplo, la forma-soneto: 4 estrofas, las dos primeras de 4 versos, las dos últimas de 3, con versos de 11 sílabas y con rima del tipo ABBA en los versos de 4 y CDE en los de 3.

Veamos un ejemplo: (Miguel Hernández, “Me tiraste un limón”)

Me tiraste un limón, y tan amargo,  
con una mano cálida, y tan pura,  
que no menoscabó su arquitectura  
y probé su amargura sin embargo.

Con el golpe amarillo, de un letargo  
dulce pasó a una ansiosa calentura  
mi sangre, que sintió la mordedura  
de una punta de seno duro y largo.

Pero al mirarte y verte la sonrisa  
que te produjo el limonado hecho,





a mi voraz malicia tan ajena,

se me durmió la sangre en la camisa,

y se volvió el poroso y áureo pecho

una picuda y deslumbrante pena.

Tomándolo como modelo, Queneau escribe 10 sonetos, todos con la misma rima, que permiten intercambiar sus versos entre sí. La edición de la obra se hace sobre tiras de papel por cada verso, para permitir la combinatoria. De allí surgen los “Cien mil millones de poemas” (en realidad, cien mil millares, es decir, cien millones), sobre los que el mismo autor dice en sus “Instrucciones de uso”:

“Si lleva 45 segundos leer un soneto, y 15 cambiar las cintas en que están impresos, a un ritmo de lectura de 8 horas por día, durante 200 días al año, se tarda más de un millón de siglos en agotar las posibilidades del libro, mientras que leyendo todo el día, los 365 días del año, lleva 190.258.751 años, más algunas horas y minutos (sin tomar en cuenta los años bisiestos y algún otro detalle)”.

Poesía combinatoria. El modelo a seguir son las matemáticas tal como están siendo exploradas por Bourbaki, “un pequeño círculo de estudiantes de la Escuela Normal Superior que en los años treinta proyectaron otorgarle un fundamento sólido a las matemáticas” por la vía del método axiomático.

En el plano de la novela, George Perec se obliga a escribir un texto sin utilizar ni una sola vez la letra E, y produce como resultado *La disparition* (La desaparición). Los traductores al castellano optaron por imponerse la restricción de traducir el texto de Perec sin utilizar la letra A, y esto dio por resultado la novela “El secuestro”.

## 2. Psicoanálisis lacaniano.

Lacan recurre al estudio del lenguaje hecho por la Lingüística saussureana para



estudiar las dependencias del sujeto-hablante con el lenguaje que, lejos de ser su instrumento a los fines de la comunicación, es un amo que lo constriñe y avasalla. A partir de ello postula al inconsciente como “estructurado como un lenguaje”, y estudia a la metáfora, que emparenta con la condensación freudiana, para forjar un modelo de la creación a partir de la restricción.

Muchos años después, postula su teoría de los discursos a partir de una estructura de cuatro lugares definidos por funciones (agente, otro, producción, verdad), dentro de los circulan cuatro operadores (Amo, Saber, Sujeto, plus de goce). Si bien las opciones combinatorias dan 16 resultados posibles, Lacan introduce una restricción en el modo de circulación de los operadores que reduce el número de discursos a cuatro. Los resultados de la combinatoria restringida resultan “válidos” sólo si se sigue la regla impuesta inicialmente de forma externa, para “crear” el sistema.

Bien mirado, o, mejor dicho, mirado desde esta perspectiva, el Psicoanálisis mismo nace de una “restricción”: la llamada regla fundamental le pide al consultante que diga todo lo que se le pasa por su cabeza “sin oponer restricción alguna del orden de la vergüenza, la supuesta falta de valor, etc.”. Es decir: se trata de una restricción que me impide aplicar otras restricciones. Este punto de partida condiciona también al otro partenaire: el analista deberá escuchar ese discurso con una atención libremente flotante, es decir, que restrinja la posibilidad de hacer foco, concentrarse, distinguir entre lo central y lo accesorio, medir, cuantificar, escoger...

También surgen de restricciones todos los juegos reglados: desde el ajedrez hasta el fútbol, todos son el resultado de la aplicación de restricciones.

Todas estas restricciones de las que venimos hablando: las de Lacan para producir sus cuatro discursos, la de Freud para ordenar el curso de un análisis, las de los juegos, y, desde la literatura, las de la poesía y otras creadas o descubiertas por OuLiPo: ¿responden a alguna lógica, o son “al azar”?

Este uso de la palabra “azar” en la expresión “al azar” crea la ilusión de que resultó casualmente así, pero podría haber sido de otro modo. Es decir: que su existencia es contingente. Sin embargo, Lacan vincula, en el Seminario 11, al azar con una forma de la repetición, la *tyche*, a la que califica como un “encuentro con lo Real”,



Real que para Lacan cobra el valor de lo imposible.

Hacia fines de la década del '60 Lacan da a lo Real la característica de "imposible": en primer lugar, imposible de ser alcanzado desde lo Imaginario o lo Simbólico. Imposible de operar en él desde otro registro diferente. Pero esto último tiene sus matices: ya en el Seminario 11 menciona a aquellos discursos que tienen la capacidad de "trazar un surco en lo Real". Y toda la temática del acto analítico desarrollada en el Seminario 15 habla de un acto de consecuencias en lo Real, pero de lectura (y aún de factura) simbólica.

Los 4 discursos son dispositivos de lazo social, simbólicos por definición, pero que no sólo contienen un elemento de lo Real (el objeto *a*), sino que logran tener efectos en lo Real. Cada uno de ellos surge de los tres imposibles freudianos (gobernar = discurso Amo, educar = discurso Universitario, curar = discurso del analista), al que Lacan agrega un cuarto: el deseo imposible que le es propio al discurso de la Histeria.

Insistimos: que sean "imposibles" no quiere decir que no pueden efectuarse. Quiere decir que, como dispositivos simbólicos, exceden ese registro y tienen efectos en lo Real.

Ese "efecto en lo Real" es lo que nos asegura que no estamos en el campo de la impostura, y que el psicoanálisis no es un idealismo. La "restricción azarosa" no es un capricho, sino que es el modo en que lo Real imprime en la estructura una particularidad de funcionamiento.

Es la misma función que tiene el término "Arbitrario" en la lingüística saussureana: el vínculo entre el significante y el significado es "sin razón", pero una vez establecido, se vuelve ley. En la Antropología estructural leemos lo mismo: puede haber en cada comunidad una serie de vínculos sexuales prohibidos, e incluso algunos que resulten preferenciales, y que estos varíen de una comunidad a otra. Porque el contenido es arbitrario, pero su consecuencia es la de un impacto simbólico en lo Real: la ley de prohibición del incesto. Si alguien se preguntara por el incesto en sí mismo, y tratara de aprehenderlo a partir del tipo de vínculo que está prohibido o reglamentado, jamás llegaría al meollo de la cuestión. La verdad del incesto es que



impone una restricción al intercambio sexual, y de ese modo arbitrario nos hace humanos.

Bibliografía:

Lacan J.: (1987) *El Seminario, libro 11 Los cuatro conceptos fundamentales del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

Lacan J.: (2002) *El Seminario, libro 17 El reverso del Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.

Queneau R. y otros: (2016) *OuLiPo. Ejercicios de literatura potencial*. Buenos Aires: Caja Negra.



Titulo: Sentimiento de si y narcisismo. Sus particularidades en relación a la condición femenina.

Autora: Isabel Giles

Eje tematico: Psicoanalisis. Teoria y practica.

### Resumen

Este escrito tiene su origen en el trabajo del Proyecto de Extension de la Facultad de Psicologia de la UNMDP denominado “ Lazos familiares en la actualidad. Intervenciones inclusivas en situaciones de crisis”. Desde el año 2018 hemos articulado la Extensión critica y el Psicoanálisis a fin de intervenir en ámbitos no convencionales como las Unidades de Defensa Civil, instancias de mediación pre-judicial a donde se dirigen diversas demandas entorno a las conflictivas familiares. La apelación al Otro de la justicia que se presenta de variadas formas tiene como denominador común, el pedido de que una instancia tercera aloje el malestar e intervenga en una posible resolución. Hemos observado en el ultimo tiempo un crecimiento de demandas teñidas por una fuerte interpelación al Otro materno: aislamientos, actuaciones, conductas impulsivas con un rasgo predominante de hostilidad hacia la madre. Es desde este emergente clínico que nos interesa articular nuestro desarrollo con el Proyecto de investigación “El sentimiento de sí y sus perturbaciones en la clínica. Estudio de casos”(2021-2022), a fin de explorar los avatares y accidentes en la constitución del narcisismo y por tanto del sentimiento de si . De tal manera, nos proponemos poner en relación estos tres tópicos: narcisismo, sentimiento de si, Otro materno y avanzar en algunas particularidades de la feminidad.

Antes de avocarnos al desarrollo del problema planteado, situaremos algunas consideraciones sobre la particularidad de la intervención en torno a los lazos familiares, en un ámbito no propiamente clínico.

### Psicoanálisis en extension: clínica de los lazos familiares

La disolución de los pactos simbólicos que sostenían los clásicos lazos familiares, determina en algunos casos, que las relaciones se mantengan en una deriva en la





cual los lugares, los atributos de los miembros y los vínculos entre ellos carezcan de un norte válido para el conjunto. Este norte, ahora opaco o cuestionado, es reemplazado por ideales de satisfacción individual y precipitada, cuyo correlato genera situaciones de abandono, traición, ingratitud, egoísmo y desembocan en enfrentamientos que muchas veces no encuentran su límite.

Esta falta de regulación de los deseos es acompañada de la caducidad de las figuras que podían operar como sostén en las situaciones de crisis; como los contextos familiares más amplios: el médico de la familia, las referencias religiosas o ideológicas, e incluso los soportes psicológicos. En la actualidad se ha acrecentado esta situación: el llamado a esos otros que antes ordenaban los desbordes de los padecimientos familiares se ha sustituido por enfrentamientos que desembocan en diversas formas de agresividad y que pueden concluir en la necesidad de recurrir a un Otro investido de poder superior: la Justicia. Es así que los nuevas instancias de regulación familiar han pasado a ser la maestra de la escuela, el centro de salud, algunos servicios de atención a la violencia familiar, de género y finalmente , los dispositivos judiciales.

Nuestro proyecto de extensión se inserta , como dijimos, en el ámbito de una Unidad de Defensa Civil, instancia pre-judicial dependiente del Ministerio Público de la Provincia de Buenos Aires. El objetivo de la misma es ofrecer un espacio de Mediación Familiar para favorecer la resolución de los conflictos de manera “pacífica”. Para ello se propone una primera intervención que es una audiencia entre las partes a la que concurrirán de manera voluntaria .Se trabajara con un abogado mediador y en caso de requerirlo, interviene el Equipo Técnico Interdisciplinario. La intención es que los miembros de las familias lleguen a un acuerdo, según las demandas que se presenten. Posteriormente a la audiencia, se constituye la etapa de seguimiento, trabajo en red con operadores y referentes territoriales. En esta etapa es crucial el abordaje interdisciplinario y contar con los referentes del espacio territorial de las familias: servicios de salud, escuelas, organizaciones barriales, comedores, sociedades de fomento, etc

Es en esta segunda etapa en la que el proyecto de extensión se inserta: justamente en ese espacio intersticial, entre la intervención propia de la Defensoría y la apropiación de los efectos de dicha intervención por parte de los involucrados.



Entre algunos casos que concluyen en estos dispositivos pre-judiciales se encuentran: separaciones complicadas, disputas por la tenencia de los hijos, regímenes de comunicación incumplidos. Estos ejemplos indican el fracaso de muchas ex parejas para autorregularse y poder proseguir al frente de sus funciones de cuidado familiar, generándose circuitos de disputas que se destacan por:

- la virulencia creciente en las relaciones de las parejas, devaluándose notablemente el valor de la palabra, que queda sustituida por diversos modos de violencia y agresividad;
- la creciente presentación con privilegio de las actuaciones como modo de resolución de los conflictos, dañando gravemente a los miembros de la familia y a los vínculos entre ellos.

El diagnóstico de la situación nos ha orientado a sostener en principio que es la función mediadora de la palabra la que no alcanza a ser efectiva para el tratamiento y la resolución de conflictos familiares que se presentan ante el Otro de la Justicia. Por ello partimos de la hipótesis de que la eficacia de la Mediación Judicial se vera altamente favorecida si se oferta un espacio de elaboración subjetiva . Nuestra intervención propone entonces la inclusión en dispositivos no convencionales de un practicante del psicoanálisis, quien oferta su presencia, en este caso sin ser parte interesada ni representante del ámbito judicial. Estas condiciones permiten resituar, para los sujetos, una relación posible con el decir. Entendemos que situarse en relación con la propia palabra es un movimiento necesario para apostar a la transformación de una “demanda” pre- judicial en un pedido de ayuda que involucre a quien lo formula. Los efectos de la inclusión de un analista en estos dispositivos escapan al cálculo previo, pero sabemos que es una oportunidad para aquel que se encuentra atrapado en la lógica de un actuar sin pensar como víctima-victimario. Nuestra intervención no se articula desde un lugar normativo, ni estandarizado. Lo que nos convoca a la necesaria lectura del caso a caso, de la interrogación de la demanda particular y la articulación de una intervención específica que no quede diluida en los otros discursos presentes la institución judicial. Dicho esto, avanzaremos entonces sobre la articulación teórico-clinica planteada en la introducción.



### Narcisismo-Sentimiento de sí

En “Introducción del narcisismo”(1914) Freud se refiere al *sentimiento de sí* luego de haber indagado el destino del narcisismo originario del niño. En la constitución subjetiva se ha erigido una instancia Ideal en el interior del yo a partir de la cual se valora el yo actual . El narcisismo infantil aparece desplazado en el Ideal del yo , “sustituto del narcisismo perdido de su infancia, en la que él fue su propio ideal”(p.91). Este es el caso del neurótico quien, represión mediante, soporta la exigencia de esta instancia asociada a la conciencia moral, al tiempo que le asegura una satisfacción narcisista. En la letra freudiana leemos *la influencia de los padres* como matriz estructural de esta construcción. Volviendo al sentimiento de sí vemos que Freud le adjudica el estatuto de un *compuesto* y lo describe como el *grandor del yo* ; grandor que no está asegurado , más bien es variable e inestable. Ciertas experiencias lo incrementan y otras en cambio ,lo rebajan: “Una parte del sentimiento de sí es primaria, el residuo del narcisismo infantil, otra brota de la omnipotencia corroborada por la experiencia (el cumplimiento del ideal del yo) y una tercera , de la satisfacción de la libido de objeto” (Freud, 1914, p.97)

Nuestra hipótesis de trabajo es que el sentimiento de sí, residuo del narcisismo infantil, se articula a la posición del sujeto en relación al Otro materno. Es decir que más allá de la variabilidad de este sentimiento indicada por Freud : ¿es posible pensar su urdimbre estructural conectando estos topicos? ¿Como opera el narcisismo materno en la constitución del sujeto y en la estructura del sentimiento de sí?

### Narcisismo-Otro materno

En sus trabajos sobre el Edipo femenino, Freud hecha luz sobre la fase preedípica en la niña y su restos ineliminables en cuanto a la castración reprochada a la madre: *haberla hecho mujer*. “El extrañamiento respecto de la madre se produce bajo el signo de la hostilidad, la ligazón-madre acaba en odio” (Freud, 1933,p.113) El odio puede perdurar toda la vida, puede ser sobrecompensado, pero hay un residuo que perdura bajo la forma del perjuicio: “sentimiento de inferioridad , herida narcisista”



(Freud,1925, p.272) . Estos nombres freudianos pueden ampliarse y manifestarse como otras variantes clínicas ; lo importante es ubicar la idea de que la alienación-separación del Otro materno no es sin consecuencias.( Y estas también se enlazaran a la instancia paterna, tema sobre el que no avanzaremos en este escrito).

Esta condición estructural femenina se ve exacerbada en los casos referidos; una especie de exaltación de ese temprano reproche, una contundente interpelación a la madre bajo la forma de enojo sostenido, recriminaciones variadas, acusaciones de falta de amor.

Maria, una joven de 20 años , se presenta a la Defensoria para interponer una denuncia contra su madre tras haber llegado a un episodio de violencia manifiesta. Este sobrevino luego de alguno de los interminables cruces de palabras que tiñen esta relación: insultos, agravios, destrato. En este caso terminaron a los empujones. La joven refiere que en esta relación reina la agresividad y el desencuentro y que la madre tiene que pagar por todo lo que le hace. Correlativamente a la denuncia, Maria se aísla en su habitación y decide no tener mas intercambio con su familia. Exige ser mantenida y recompensada por todo lo que ha sufrido. Esta presentación recuerda el tipo de carácter de excepción que Freud describe en 1916<sup>61</sup>. Esas *tempranas afrentas al narcisismo* las situamos como marca de la ligazón infantil a la madre. En entrevistas con ésta, impresiona la falta de ternura en relación a su hija a la que sin darse cuenta a poco de hablar nombra como “ésta”, contraste notable en relación a sus otras tres “chicas, las nenas”, hermanas menores de Maria. Refiere no saber qué hacer, Maria es intratable desde chiquita, siempre fue problemática; se le ha dado todo, la define como una presencia ajena en la casa. De su historia familiar refiere a modo de relato desafectivizado que su padre la separo de su mama desde muy chica ; no la vio más hasta los 18 años. Ella considera que esta historia esta superada; sin embargo en el transcurso de las entrevistas este traumatismo pudo ser puesto en forma, no sin resistencias. “Soledad de madre”, construcción que nombra su propia marca

---

<sup>61</sup> En “Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo analítico”, Freud refiere el caso de “Las excepciones” : sujetos que asumen una posición reivindicativa, “Dicen que han sufrido y se han privado bastante, que tienen derecho a que se los excuse de ulteriores requerimientos” y asocia este tipo de carácter a “tempranas afrentas a nuestro narcisismo, a nuestro amor propio”



(afrenta narcisista ) al tiempo que ubica cierto estatuto causal del malestar con su primogénita .” No me fue fácil ser madre sin la ayuda de una mujer”.

Este relato nos orienta a interrogar la posición materna: complementa la furiosa demanda de esta/s hija/s? Como se anuda esta ligazón? Diversas invenciones , al decir de Marcelo Barros(2018) respecto al saber hacer de la madre (o no tanto) en torno a ese sujeto por advenir, libidinización mediante. Esta argumentación lleva al autor a la revalorización de la idea winnicotiana, *la madre suficientemente buena*, concepto un tanto banalizado , que sin embargo tiene una potencia clínica insoslayable. *El suficiente* en torno a la crianza, a las diversas demandas, es una verdadera invención de la madre. Y ese saber hacer se enlaza a la posibilidad de otorgar una excepción que nombre y habilite; operación que permite el pasaje de la ley de la madre (o su capricho) a la ley en la madre. Por contraparte, *el todo da lo mismo* como fórmula del estrago materno deja a la hija sin orientación respecto de su deseo. Y esto es particularmente dañino para la asunción de la feminidad. Ningun logro vale para ella(la hija) en tanto no vale para la madre. Y volviendo a Winnicott , las tendencias destructivas de la madre misma, su fragmentación, podrían fundar soluciones , invenciones menos “buenas”; encuentros mas dramaticos con ese vacío de saber que confronta a una mujer con la maternidad.

En este sentido Colette Soler refiere que el problema consiste en comprender en cada caso “por cuales caminos pasan los fantasmas para ir de la madre al hijo, ya que no podemos dudar de que los fantasmas que ella suscita deben algo a su propia subjetividad, a su falta y su manera de taponarla” (Soler, 2008, p.131)

En efecto, la fantasmática materna se articula con la respuesta de la hija. Entre lo estructural y lo contingente se juega el modo de hacer con la falta y es desde ahí que se suscita el deseo materno. Ese deseo por maternal que sea es de una mujer con las dimensiones del don de amor o del estrago; condiciones que no son indiferentes a las diversas coyunturas que afecten la constitución del yo, del narcisismo y del sentimiento de si.

Estas reflexiones nos han permitido bordear el problema clínico que se nos fue presentando en el trabajo del proyecto de extensión, así como articular la dimensión





de posibles perturbaciones del sentimiento de sí asociadas al deseo materno y a la sexualidad femenina.

#### Bibliografía:

Freud, S. (1914) “Introducción del narcisismo” en Obras Completas tomo XIV, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1989

Freud, S. (1916) “Algunos tipos de carácter dilucidados por el trabajo analítico” en Obras Completas tomo XIV, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1989

Freud, S. (1925) “Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos” en Obras completas tomo XIX, Buenos Aires, 1989

Freud, S. (1933) “La feminidad”, conferencia 33 en Obras Completas tomo XXII, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1989

Barros, M. (2018) “La madre. Apuntes lacanianos”, Buenos Aires, Grama Ediciones

Barros, M. (2011) “La condición femenina”, Buenos Aires, Grama Ediciones

Soler, C. (2006) “Lo que Lacan dijo de las mujeres”, Buenos Aires, Editorial Paidós.

#### Título:

*La función constitutiva del Duelo que hace acontecer al Deseo.*

*María José Francia*

Encontramos en el texto de Freud Introducción al Narcisismo lo siguiente: “... Las relaciones del sentimiento de sí con el erotismo (con las investiduras libidinosas de objeto) pueden exponerse en algunas fórmulas, de la siguiente manera: Hay que distinguir dos casos, según que las investiduras amorosas sean *acordes al yo* o al contrario, hayan experimentado una represión. En el primer caso (la aplicación de la libido de manera acorde con el yo), el amar



es apreciado como cualquier otra función del yo. El amar en sí, como ansia y privación, rebaja la autoestima, mientras que ser-amado, hallar un objeto de amor, poseer al objeto amado, vuelven a elevarla. En el caso de la libido reprimida, la investidura de amor es sentida como grave reducción del yo, la satisfacción de amor es imposible, y el re-enriquecimiento del yo sólo se vuelve posible por el retiro de la libido de los objetos. El retroceso de la libido de objeto al yo, su mudanza en narcisismo, vuelve, por así decir, a figurar un amor dichoso, y por otra parte un amor dichoso real responde al estado primordial en que libido de objeto y libido yoica no eran diferenciable...”<sup>62</sup>

A partir del encuentro con esta cita, me pregunto si en algunas presentaciones clínicas podríamos encontrar que la no elaboración del duelo frente a la pérdida de un objeto amoroso, puede contribuir a la sintomatología que observamos en nuestra clínica, sobre todo en aquellos pacientes que vemos el sostenimiento de sus síntomas a la manera de una formación de carácter, haciendo difícil el distanciamiento del narcisismo, reforzando la aspiración a recobrarlo mediante el cumplimiento del ideal del yo, según los términos freudianos. Esto empobrece al Yo, ya que Freud advierte que una parte del sentimiento de sí es primaria, residuo del aquel narcisismo infantil.

Me propongo dar una vuelta por el tema del Duelo, en su función constitutiva, y su relación a la posibilidad de contribuir de forma acabada a la estructuración del deseo.

Tanto en nuestra clínica cotidiana, como en las producciones literarias que recogen los mitos y leyendas encontramos que el rito de la sepultura y ceremonias fúnebres tienen una preponderancia destacada.

Además de que el ser humano es el único que entierra a sus muertos, hecho que podemos rastrear desde los comienzos de la civilización desde el Paleolítico por lo menos, encontramos que esta operación tiene una función restitutiva tanto del sujeto como de la comunidad, aún con las diferencias que podemos notar en cada época y en cada civilización particular, en todas encontramos rastros de este hecho de cultura.

En distintas lecturas que fui realizando, se destaca que el rito regula, donde solo si se realiza el entierro se hace válida la muerte, por lo que quién no está enterrado, tampoco está muerto.

Sumado a esta manera de leer el rito, podemos decir que la palabra tabú es a un mismo tiempo la causa y la consecuencia de que una cosa esté fuera del orden común, apareciendo como un símbolo de lo irregular y constituyendo una revelación de lo impuro: o sea lo que se evade de la norma, lo anormal, se presenta como impuro. Aquello que para el hombre no se encierra en un sistema de reglas se convierte en impuro y por lo tanto en algo del orden de la angustia, de lo inquietante.

Sin tumba ni entierro, sin honras fúnebres, no hay lazo simbólico. Eso parece mostrar la tragedia de Antígona, la cual es capaz de desobedecer la ley dada a los hombres, a la comunidad por Creonte con tal de cumplir con la ley divina, la ley sagrada de los dioses, enterrando a su hermano.

De la misma manera, la tragedia del príncipe danés está ligada a la carencia de los ritos funerarios con el agravante que los manjares cocidos para el banquete del duelo sirvieron de

---

<sup>62</sup> Freud, S. (1914) “Introducción del narcisismo”



fiambres en la mesa nupcial...

Entonces, ¿qué se busca sepultar en los ritos del entierro?: velar las pasiones y que no queden al descubierto.

Como entrada a la cultura, la ley actúa ordenando y produciendo efectos de legalidad. Como sujetos que habitamos en ella y a quienes nos habita una ley, la del incesto, ley primera, sabemos que la prohibición que pone tope al goce instala a la vez un orden simbólico, lo que explica por qué es necesario colocar un resto en una tumba: acotar el goce fálico, darle un marco que lo separe de lo obsceno y que nos permita entrar al lazo simbólico.

Lacan en la *Ética del psicoanálisis* nos dice que lo que está más allá de cierto límite no debe ser visto.

Freud como siempre nos deja mojones en su teoría para que podamos seguir pensando... Dice en su texto *Sepultamiento del complejo de Edipo*: “El CdE revela cada vez más su significación como fenómeno central del período sexual de la primera infancia. Después cae sepultado, sucumbe a la represión y es seguido por el período de latencia. Pero todavía no se ha aclarado a raíz de qué se va a pique; los análisis parecen enseñarlo: a raíz de las dolorosas desilusiones acontecidas...”<sup>63</sup>

Clara Cruglak en su último libro, *Lo real a la huella* nos dice “... Lacan no opera en el mito (del Edipo freudiano) sirviéndose de la metáfora ni de la metonimia, no condensa, no desplaza, sino que releva del relato mítico la lógica que lo subtiende, por entender que en ella residen, habitan, elementos claves de la estructura subjetiva. Podemos decir que se trata de la dimensión y de la eficacia de la noción de falta que no opera en ningún otro campo que no sea el psicoanálisis...”<sup>64</sup>

***Elementos claves de la estructura subjetiva***... ¿qué función fundamental tiene el Duelo en esa subjetivación y constitución deseante? Para comenzar: la marca mortificante del significante sobre el soma, acto fundante para que los agujeros se transformen en bordes erógenos y Das Ding esté irremediablemente perdida para siempre, noción freudiana para relatar la relación al objeto perdido, produce el lenguaje en simbólico y al soma en cuerpo.

Lacan va a afirmar que para que el niño ingrese a la estructura debe haber identificación fálica, o sea debe identificarse al falo, lo que define la trama de la primera identificación, por lo cual esta pérdida realizada como trabajo de duelo va a tener un estatuto de acto ya que va a producir un reordenamiento significativo para que se puedan ubicar el a y el falo. Esto tiene una importancia fundamental ya que si esto ocurre podemos decir que ha habido represión primordial, en el sentido del borramiento de la huella.

En *Radiofonía y Televisión*, encontramos: “... El primer cuerpo hace el segundo de incorporarse ahí, de donde lo incorpóreo permanece marcando el primero desde el tiempo posterior a su incorporación...”<sup>65</sup>. Entonces lo incorpóreo es la función que hace posible que lo simbólico se sostenga como cuerpo luego de la incorporación.

La sepultura, dice Daniel Paola, viene a constituirse en la cultura como representación de lo incorpóreo, dando lugar a un cuerpo al fin de cuentas muerto. Porque no goza sino de la

<sup>63</sup> Freud, S. (2008), pp. 181

<sup>64</sup> Cruglak, C. (2021), p. 35

<sup>65</sup> Lacan, J. (2001), p.431



adecuación del cuerpo a lo incorpóreo cuando ya se es cuerpo muerto, en la medida en que ese cuerpo muerto ha quedado en la antesala de la incorporación como existencia en sí misma. Tomando a Lacan podemos decir que Corpse queda el cuerpo que habitaba la palabra que el lenguaje cadaveriza.

Lacan nos invita a pensar un recorrido que va desde la constitución del cuerpo hasta la mentalidad, siendo necesario entre estos dos conceptos lo incorpóreo como aquello que incorpore al cuerpo y sea a la vez sustento de la letra subyacente detrás de la representación del nudo como expresión de mentalidad, la cual tendrá una representación distinta según sea borromeica o no.

Entonces el sujeto por venir, transita por lugares, falta, identificaciones, fantasmas, Otro, narcisismo para, en el mejor de los casos acceder a una mentalidad borromeica, realizando diferentes duelos estructurales cuya función está ligada al significante, la legalidad en juego y la inscripción.

Serán los avatares de este tránsito, las marcas de una legalidad que evitó lo insepulto, la interdicción del goce, el desprendimiento del objeto, que depositará al sujeto en las costas del deseo... el cual no siempre se encuentra a disposición del sujeto, cuestión que hace que recibamos en nuestros consultorios sujetos con diferentes presentaciones que nos indican un obstáculo en la resolución del trabajo de duelo, trabajo que no todos pueden transitar de forma eficaz, ya que el matiz que haya tomado esa mentalidad borromeica hace que dispongamos o no de los recursos necesarios para desarrollar un duelo normal y elaborar la pérdida sin que el proceso se detenga en un síntoma o manifestación fenoménica por identificación con el objeto perdido.

Teniendo en cuenta la conceptualización del duelo en la obra de Lacan y cómo articula con lo que Freud dice en el texto de los sueños de la muerte de personas queridas, nos señala uno de los componentes fundamentales del complejo de Edipo freudiano: el deseo de muerte hacia el padre, muerte que se va a articular con el significante Nombre del Padre en la metáfora paterna, metáfora que se constituye en articulación de la ley en tanto prohibición del incesto permitiendo el ingreso del sujeto al universo simbólico.

Ese no saber es inherente a la constitución del inconciente, si hay saber no sabido la letra es retorno de lo reprimido. Entonces dice Lacan, entre el goce y el saber la letra hace litoral. La castración quiere decir, según lo que nos transmite en Subversión del sujeto, que es preciso que el goce sea rechazado para que pueda ser alcanzado en la escala invertida de la ley del deseo... rechazar el goce desatado, enloquecedor para ingresar en la ley que se inscribe desde el mito de Tótem y Tabú y se sostiene en la prohibición del incesto... velar las pasiones como dijimos en el principio. Que la castración reinscriba la falta y que el sujeto pueda soportar su falta en ser.

Si para Freud el deseo se organiza edípicamente y para Lacan la matriz del deseo es la castración, la constitución del objeto del deseo tiene que ver con el duelo, con la castración ya que algo debe perderse para ser recuperado por otra vía. Es por la función constitutiva del duelo vía la castración que el deseo se estructura.



Freud en el Yo y el ello hablando del sepultamiento del complejo de Edipo dice: “...estas identificaciones (está hablando de los reemplazos posibles de la resignada investidura de objeto) no responden a nuestras expectativas, pues no introducen en el yo al objeto resignado, aunque este desenlace también se produce y es más fácilmente observable en la niña que en el varón. Muy a menudo averiguamos por el análisis que la niña pequeña, después que se vio obligada a renunciar al padre como objeto de amor, retoma y destaca su masculinidad y se identifica no con la madre, sino con el padre, esto es, con el objeto perdido...”<sup>66</sup> La represión del C de E no es tarea fácil y el carácter del super yo conservará las características del padre. Si el Complejo ha sido intenso y la necesidad de su represión precoz y vehiculizada por un otro paterno con autoridad en la enseñanza y en la transmisión de la conciencia moral, estaremos frente a un superyó enérgico en su función de formación reactiva frente a esas primeras identificaciones.

Dijimos que la pérdida realizada como trabajo de duelo va a tener un estatuto de acto, acto que va a poner límite al accionar repetitivo, que enloquece en su forma errante en presentaciones por ejemplo de acting out.

El acto, que no necesariamente debe ser una acción, puede venir a través de una decisión, ya que involucra al significante y a la legalidad que está en juego en la inscripción. Ese acto parirá un sujeto diferente, producto de un corte estructurante, separación que distinga lo incestuoso e insepulto de aquello que introduce la castración y moldea la falta.

Entonces, ¿de qué se trata en el análisis el trabajo del duelo que aporte a la sintomatología que resiste en ser trabajada y removida? Sintomatología que como dijimos en el comienzo de este escrito, empobrece al Yo y adormece el deseo.

Si se produce algo de la resolución del duelo, que deberá, por otro lado, ir más allá de encontrar un objeto sustituto (al ubicar que “ese” objeto está perdido y será imposible ser reencontrado) podremos provocar que el sujeto se enfrente, en tiempos de recorrido analítico, a la causa de su deseo, relanzando la búsqueda y encontrando otro objeto que porte la falta, si todo va por los caminos que marca la dirección de la cura.

Duelo, sentimiento de sí, sintomatología... coordenadas que nos permiten pensar una función subjetivante para inscribir la falta en lugar de la pérdida, inscripción que es simbólica y que propone al sujeto una posición deseante.

---

<sup>66</sup> Freud, S. (2008), p. 34





## Bibliografía.

- Apolo, G. (2014). El Acto del Duelo. Buenos Aires. Letra Viva. (2014)
- Cruglak, C. (2000). Clínica de la identificación. Rosario. Argentina: Homo Sapiens. 2000
- Cruglak, C. (2021). Lo Real a la Huella. CABA. Argentina: Editorial Escuela Freudiana de Buenos Aires. 2021.
- Freud, S. (1917 [1915]). Duelo y Melancolía. Buenos Aires: Amorrortu. 2010.
- Freud, S. (1923). El Yo y el Ello. Buenos Aires: Amorrortu. 2008.
- Kuri, C. (2010). La Identificación. Lo originario y lo primario: una diferencia clínica. Rosario: Homo Sapiens. 2010.
- Lacan, J. (1972). Radiofonía. Buenos Aires: Paidós. 2012.
- Paola, D. (2000). Lo Incorpóreo. Rosario. Argentina: Homo Sapiens. 2000



## **Título: “Intervenciones posibles en torno al goce”**

**María José Francia.**

Vocifera, ordena y demanda... Desafía las intervenciones y los tiempos eficaces. Hace que me detenga lo suficiente para pensar qué voy a decir o cómo, para que recostada en la transferencia pueda, maniobrar con algunas intervenciones.

En el libro “La histérica y su síntoma” leemos que hacer clínica no se reduce a hablar de pacientes, el caso clínico tiene una función constructiva para el psicoanálisis “...la construcción de un caso clínico es un modo de dar cuenta de una política del psicoanálisis, por la que alguien se autoriza a apostar a la pertinencia de la posición de analista...” (MAZZUCA 2012, p.9).

También resalta que la construcción de un caso es un ejercicio clínico, presentado con la firme convicción de que la clínica misma del psicoanálisis surge y se sostiene en una operación que implica siempre un trabajo de lectura sobre la experiencia, lo que hace que exprese una lógica antes que una sucesión de anécdotas. Implica una operación.

Un caso clínico no es una ejemplificación, no se escribe como verificación de un saber preexistente sino para esclarecer un punto oscuro desafiándonos a repensar conceptos, nociones y nos sitúa como principiantes abordando cada caso como si fuera el primero.

“... es un dispositivo propiamente analítico que permite elaborar la experiencia en términos de un saber reactivo a la objetivación, que a diferencia de la ciencia no forcluye al sujeto...” (MAZZUCA- LUTEREAU 2014, p.8)

Leemos en el libro “El Goce y sus laberintos”:



Nos embarcamos en la ardua tarea de elucidar el goce, objeto teórico inquietante que exige un trabajo de largo aliento. Ante todo, porque desnuda un lado descompuesto o atomizado de la teoría, que amenaza con nunca alcanzar una totalización, pues al intentar ceñirlo con una definición sencilla se inmiscuyen otros términos, que varían según el ritmo con que prosigue la enseñanza de Lacan. Siempre será posible, por lo tanto, estimar que se ha descuidado tal o cual aspecto de sus desarrollos. En efecto, es así pues no he buscado exhaustividad (MUÑOZ 2022, p.13).

Podemos decir que, como analistas, hemos intervenido sobre el goce por los efectos posteriores a dicha intervención, y si hay acto analítico a través de la interpretación y la maniobra de la transferencia.

Lacan nos dice en Televisión que el goce es aquello que se debe descifrar o sea aquello que está cifrado y que se lo puede hacer por intermedio del proceso primario o sea de la condensación y el desplazamiento, leyes que permiten el pasaje de esa letra a la palabra, al discurso. O podríamos decirlo de otra manera, trasladado del cuerpo al lenguaje, a la contabilidad tal como lo describe en Radiofonía, al indicarnos que sigamos al inconsciente en sus huellas, en su desplazamiento de lo real en lo simbólico su condensación para dar peso a sus símbolos en lo real.

El goce, cuyo lugar originario no es el inconsciente sino el cuerpo, deberá habitar en el discurso con la debida salvedad que, la verdad no podrá decirse toda.

Es allí donde viene a colarse lo que Lacan despliega en su Seminario XIV, que la verdad se hace reconocer porque sorprende y se impone: "... no se impone de ningún modo inmediatamente, uno duda y se instaura alrededor de este goce, que es, a partir de allí, mi único bien, esta malla protectora de una ley dicha universal que se llama los derechos del hombre. Nadie podría impedirme disponer a mi gusto de mi cuerpo..." (LACAN 1967, clase 11, p.2)



Cuando pensamos en esta paciente y porqué presentarlo en esta ocasión, vemos que podríamos ubicar un momento en un tratamiento que lleva mucho tiempo (¡y dificultades!), en el que creemos que a partir de la aparición de una formación del inconsciente como fue un fallido, su señalamiento y el pedido de asociaciones, poder ubicar allí algo de una distribución de goce determinada por efectos de discurso.

Luego de trabajar mucho tiempo con esta paciente, respecto de su maternidad frustrada y sus reacciones furibundas, donde la intensidad de sus actos le hacían perder los límites, y mientras la acompañábamos en su nuevo embarazo intentando que lo que le ocurría no afectara el transcurrir de su reposo, teníamos la sensación que no poder atravesar esa defensa, esos impulsos repentinos que nos llevaban mucho tiempo de las sesiones, pero no mostraban el carozo por dónde intervenir.

Luego de la pandemia, tiempo en el que no nos comunicamos ya que por el temor a que sus hijos muy pequeños se contagiaron se va a vivir al campo de la familia de su esposo, vuelve a las sesiones y no sin cierta conmoción por la muerte rondando, algo en ella empieza a dar lugar a la pregunta por su lugar/responsabilidad en estas manifestaciones que le pasaban, hay lugar para hablar de su padre, su exigencia y es allí donde aparece ese fallido: horizontal por vertical y al pedirle asociaciones, se sumerge en su infancia y en ese juego de Hacer la Vertical.

Nos interesa destacar que acá, tal vez podríamos ubicar esto respecto a la verdad que sorprende y se impone, algo de un real que escapa a la verdad, un goce por fuera de ella, del cual el analizante no tiene registro.

A partir del recorrido que comienza a hacer de la mañana que se va a la escuela y que ya no vuelve a ver a su padre, comienza a hablar de él ya no desde un ideal que lo sostenía y lo mantenía vivo, sino desde características de éste que se permite criticar incluso dice que necesita ser diferente a él con respecto a sus hijos, ya que imagina el sufrimiento que puede infligirles repitiendo con ellos lo que su padre era con ella.



En varias oportunidades, frente a las irrupciones de esa furia desatada, apelando un poco al humor, utilizábamos una frase de la serie televisiva de El Increíble Hulk, serie de los 80' en el que el protagonista frente a la posibilidad de enojarse decía "... No soy yo cuando me enfurezco...". Desde el lugar del analista, se jugaba con esta frase, ubicando allí que ese Yo, podía estar habitado por alguien que no sería Moi, y pensábamos en el desafío de poder despejarlo.

Hay algo de lo endogámico que da vuelta y me pregunto si no estará puesto a cuenta de esa furia. En muchas ocasiones María al querer zanjar una discusión en la que quiere tener razón, pone como ejemplo a su "círculo" como garante de que sus argumentos "... en mi círculo eso es así...". Ese círculo parece ahogarla y llevarla a un límite furioso. Poder hablar y criticar a su padre parece abrir una ventana que trae aire fresco, que airee, que descargue por la palabra lo que de otro modo aparece en acto.

Encuentro en el texto de S. Glasman " La Satisfacción", en el que intenta un recorrido por los textos freudianos en relación al problema de la satisfacción pulsional, ubica que en la constitución de lo ajeno, lo otro, como modo de pasaje del autoerotismo a la introducción del objeto como diferencia, Lacan lee un llamado al Otro y en un segundo momento un retorno que no realiza al mismo punto inicial, implicando que el sujeto se entregue como objeto en el marco que el objeto perdido le ofrece. Dice más adelante en el texto "...hay transferencia y fantasía con satisfacción masoquista en este lugar producido por la intersección de las dos carencias anteriores (pérdida de objeto en el campo del Otro y falta de sujeto en el campo del ser, o más bien, falta de ser en el campo del sujeto, quien se entrega primero como objeto y deja libre el lugar para que el nuevo sujeto, como otro, pueda "hacerse cargo del papel") ...". (GLASMAN 1985,90)

Algo de lo que va ocurriendo en esas sesiones posteriores, me hace pensar articuladamente a lo que Lacan plantea en la clase 18 del seminario XIV, dónde habla del narcisismo ubicando la agresividad como su dimensión constitutiva. ¿Será esa furia la forma, fallida, en que intentaba separarse de





ese Otro que la habitaba? ¿Algo de la inscripción de una pérdida que aún no se hacía contable?

La intensidad puesta en juego en lo que hace a los enojos de la paciente frente a la dificultad para aceptar las diferencias, la frustración que le toma cuando las cosas no suceden cómo ella espera y el sufrimiento posterior, siempre me ha presentado una dificultad al pensar la dirección y las intervenciones específicas en el desarrollo del tratamiento.

Encontramos en el texto de Muñoz sobre el goce:

A nivel inconsciente el sujeto no es designable en ninguna parte del enunciado “cuando no sabe ni siquiera que habla” ...tampoco en la cadena significativa inconsciente pues está reprimido primordialmente...entonces ¿cómo localizarlo? Responde: en la pulsión. Esta es la localización del sujeto originalmente reprimido en el cuerpo. Porque es la única localización que cumple el requisito de que está más lejos del hablar cuanto más habla: cuanto más habla el cuerpo menos se considera que es el sujeto el que habla ahí, es un hablar sin ser él el que habla. De allí la tesis de la zona erógena como lugar de corte donde el cuerpo admite al sujeto del inconsciente...” (MUÑOZ 2022, p.310

Podemos entender que al goce no se lo debe acotar, orientar, incentivar, abandonar... ya que el goce no es medible ni cuantificable, sino contabilizable implicando una economía política del goce, la cual hace articulable un elemento de lo propio del lado del sujeto con lo social del lazo del Otro y es allí en el lazo con el Otro donde debemos plantear esa economía política del goce. No es lo mismo para un sujeto que se trate de un Otro impecable el cual puede indicar la posibilidad de un goce absoluto, que un otro agresivo, exigente y muerto. El Otro no existe, no hay Otro del Otro... No existe como Otro Absoluto.

A partir de esa división subjetiva que creemos se produjo luego del fallido, donde su vida se puso patas para arriba, parece comenzar a liberarse



de la demanda del Otro, demanda que la habita y le ordena, sin que este efecto alcance para marcar un cambio rotundo de posición subjetiva, pero sí que algo de su manera de gozar comience a modificarse, que algo de esa consistencia, esa repetición mortífera se descoagule permitiendo plantearse la pérdida de cierta satisfacción que no quiere perder. Señala Gabriela Insúa que los analistas deberíamos priorizar que el sujeto gozando con su pérdida en el campo del Otro pueda saber hacer con él, pero ahora desde su existencia, marcando lo que debe existir para que algo deje de consistir, apelando a la indicación que Lacan nos hace en La Tercera: "... nutrir al síntoma, a lo real, de sentido es tan solo darle continuidad de subsistencia. En cambio, en la medida en que algo en lo simbólico se estrecha con lo que llamé el juego de palabras, el equívoco ( que entraña la abolición del sentido) todo lo concerniente al goce, y en especial al goce fálico, puede también estrecharse, pues con esto no pueden dejar de percatarse del sitio del síntoma en estos distintos campos... el síntoma es irrupción de esa anomalía en que consiste el goce fálico, en la medida en que él se explaya, se despliega a sus anchas, aquella falla fundamental que califico de NO relación sexual..."

Creemos que lo que hace que un síntoma se convierta en analítico es el reconocimiento, por parte de quien lo padece, de la pérdida de libertad, paradójicamente la pérdida de la libertad del Otro que es lo que es el síntoma en su naturaleza. (MUÑOZ 2020, p.239).

Una de estas controversias planteadas es la relación entre el goce y el deseo, relación que muchas veces transcurre como oposición cuando en realidad la realización del deseo es satisfacción para el lado del goce, satisfacción insatisfecha por lo que en toda realización de deseo se articula una dimensión de pérdida de goce y de ganancia de goce, algo de eso rechazado puede ser alcanzado en sustitutos.

La oposición inicial deja ver tras ella una articulación velada entre deseo y goce, pues con el término goce Lacan designa una satisfacción que se articula a la castración como efecto de la operación significante, es una



satisfacción que concierne al desear mismo, no a su virtual realización vía el objeto. (MUÑOZ, 2022, p.237)

Al decir de Anne Carson, en *Eros, el dulce- amargo*. "... El amante quiere lo que no tiene. Por definición, es imposible que tenga lo que quiere si, tan pronto como lo tiene, ya no lo quiere más... El deseo sólo puede ser de eso que está ausente, lo que no está a mano, lo no presente, lo que no se posee ni está en nuestro propio ser..." (CARSON,2015, p. 23)

Podríamos tomar el concepto de goce desde otros aspectos, comprenderlo en términos de su economía, así como de dos trípodas: Deseo- Goce- Castración y Sujeto- Goce- Cuerpo.

Podemos señalar finalmente en este caso clínico dónde algo intervino, produciendo un efecto sujeto para tocar esa economía de goce, redistribuyéndola, inscribiendo algo de lo irremediamente perdido, fundamento del sujeto deseante. Apuesta del analista a la tolerancia de la imposibilidad de complementación, de una falta que abre hacia el deseo, ya que no hay deseo sin falta que lo cause siendo preciso que el goce sea rechazado para que pueda ser alcanzado en la escala invertida de la Ley del deseo.

## Referencias.

Braunstein, N. *El Goce. Un concepto Lacaniano*. (2006). Siglo XXI Editores.

Carson, A. *Eros, el dulce-amargo*. (2015). Fiordo.

Lacan. J. *Escritos 2*. (2014). Siglo XXI Editores.

Lacan. J. *Intervenciones y Textos 2*. (2006). Ediciones Manantial.

Lacan, J. *Otros Escritos*. (2012). Paidós.

Lacan, J *Seminario IX. La Transferencia*. (1960-1961). (2013). Editorial



Paidós.

Lacan, J. *Seminario XIV. La lógica del Fantasma. (1966-1967)*. Inédito. Versión crítica. Establecimiento, traducción y notas de Carlos Ruiz para la Escuela Freudiana de Buenos Aires. (2002).

Mazzuca, M. *La Histérica y su Síntoma*. (2012). Letra Viva, Librería y Editorial.

Muñoz, P. *El goce y sus laberintos*. (2022). Ediciones Manantial.

Muñoz, P. *Libertad y responsabilidad en la práctica del psicoanálisis*. (2020). Letra Viva, Librería y Editorial.

**Título:**

El partenaire como sostén en las psicosis

Autorxs:

Mg. Vanesa Baur

Mails de contacto

vanesabaur@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología UNMdP

Resumen:

En el marco de una investigación doctoral abordamos la conformación y funcionamiento de parejas consistentes en las psicosis, tradicionalmente consideradas refractarias al vínculo con otros. En el curso de nuestro trabajo construimos la noción de partenaire, que nos permite abordar la relación con otro ser hablante en términos que superan la semejanza y la identificación con la imagen. Permite también abordar dichas relaciones como anudamiento en el que se encuentra involucrado el objeto a. En nuestra investigación hallamos una



importancia vital en los partenaires estudiados y una función de sostén que trasciende las actividades de la vida cotidiana.

Psicoanálisis: teoría y práctica

Subtema:

Clínica de las psicosis

Palabras claves:

partenaire- psicosis- *philia*- sostén

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Si el motor de una investigación es el espacio abierto por la pregunta, en el transcurso de la misma tenemos la oportunidad de toparnos con hallazgos que desbordan aquello que nos preguntamos. En el caso de la investigación que voy a comentar parcialmente, la pregunta surgió en la indagación teórica y en la clínica. En la indagación que mostraba vacíos teóricos respecto de la constitución de parejas amorosas, lazos perdurables y consistentes en sujetos de las psicosis. En la clínica, encontrando esos mismos lazos funcionando más allá de la identificación conformista o ideal, propuesta como explicación desde el psicoanálisis.

Así mi trabajo tomó la forma de una interrogación acerca de dichos lazos establecidos desde una posición subjetiva signada por la dificultad vincular, por la soledad y el aislamiento como defensas radicales. La indagación requirió delimitar un modo de denominar a las duplas a estudiar sin recaer en la idea de pareja, dado que es un término con fuertes connotaciones de semejanza y simetría.

### ¿Cuál es el estado de la cuestión?

En el camino de contornear las figuras del amor en las psicosis -tema que abordé en una investigación anterior<sup>67</sup>- fue dibujándose una interrogación respecto de una de las figuras más silentes: la de la pareja en las psicosis. Poco se habla de

<sup>67</sup> Baur, V. (2016) *Figuras del amor en las psicosis*. Letra Viva.





ella, poco se articula en términos teóricos, y sin embargo aparece como presencia algún partenaire en un buen número de relatos clínicos. Silente digo también porque no está tan hecha de discursividad como de otra materialidad, que sugiere al cuerpo.

O dicho de otra manera, como presencia consistente. La pregunta que comenzó a tomar forma para mí fue ¿cómo funcionan las parejas que efectivamente establecen sujetos psicóticos? Y más aún, en una posición subjetiva signada por la dificultad respecto al vínculo social ¿cómo se explica el establecimiento de relaciones consistentes con otros seres hablantes?

Quizás se entrevea en estas primeras líneas una dificultad en la designación del objeto mismo de estudio. Porque el término pareja está cargado de sentidos que oscurecen la aprehensión del funcionamiento en juego. En el diccionario, *pareja* tiene la acepción de liso, llano, semejante; significados que chocan con lo que la clínica nos enseña respecto del funcionamiento de lo que comúnmente designamos así. Pareja entonces designaría indistintamente a los miembros de una dupla, y esa indistinción entra en colisión con la experiencia. La pareja des-empareja, en la apariencia de duplicidad, de dualidad, anida siempre una disparidad que el psicoanálisis nombra y explora con diferentes conceptos: castración, fantasma, objeto, falo. Estos nos permiten cernir algo de eso desaparejo.

Sin embargo, entre contingencia y necesidad se producen encuentros entre seres hablantes que dejan de ser semejantes para convertirse en partenaires. Este es el término elegido en mi indagación, el que evita la idea de simetría y semejanza para situarse en la significación de asociado, socio, aquel con quien se comparte algo en común. Partenaire se encuentra incorporada en el diccionario de nuestra lengua y en el uso forma parte de la danza, donde quien oficia de partenaire lo hace como sostén en una escena.

La constitución de alguien en partenaire no va de suyo, supone operaciones complejas que nos sitúen respecto al prójimo tolerando esa proximidad. Tempranamente en su obra Freud ubicaba la aparición de un prójimo como un complejo. El otro se presenta como unidad, como imagen unificada cuya presencia resuena en el cuerpo, da noticia del cuerpo propio en su ajenidad. La trama con el prójimo es compleja y porta lo desconocido que anida invisible en la unidad de la



imagen. El prójimo está próximo pero siempre es un poco extranjero.

Las relaciones con el prójimo además son complejas. Freud en 1930 cuestionaba el mandamiento cristiano del amor al prójimo “como a sí mismo” y describía los usos que un prójimo puede tener, usos para el goce. También encontraba en las relaciones amorosas y sus dificultades algo que se sostiene en la naturaleza misma de lo humano: siempre hay algo que desborda el equilibrio posible. De la extranjería del prójimo a su anudamiento como partenaire es necesaria una operación que vele, que cubra el extrañamiento, la disparidad y que habilite un recubrimiento de faltas, una actualización fantasmática que implica necesariamente una lectura, un uso, una localización del objeto en el partenaire.

¿Qué lugar ha ocupado el estudio de los vínculos establecidos por sujetos de las psicosis dentro del psicoanálisis? Un recorrido por el estado de la cuestión me mostró que su abordaje ha estado signado más bien por la dificultad. Esta se ha nombrado de diversas maneras que han predominado en los abordajes. La afirmación lacaniana “la psicosis está fuera de discurso” se ha trasladado a la imposibilidad para el lazo social, la dificultad hallada por Freud en los lazos transferenciales -“los psicóticos rechazan al médico con indiferencia”- se convirtió en una impugnación de la transferencia en las psicosis. Y sin embargo... los sujetos de las psicosis participan a su manera del lazo con el Otro social, sostienen fuertes enlaces transferenciales, sirviéndose de la escucha analítica. En este hiato entre teorizaciones y experiencia se fueron configurando lecturas que dieron lugar a conceptualizar desde las premisas psicoanalíticas otras proposiciones que hacen lugar a la singularidad de las psicosis (vg. De Battista, 2015; Leibson, 2013; Alvarez, 2020; Quinet, 2016). Sin desconocer que existe un padecimiento que se recorta especialmente en lo social (el delirio es un delirio del foro, de la calle, de la vivienda, decía Lacan en su Tesis doctoral), estas lecturas nos permiten volver la mirada a esas silenciosas relaciones establecidas de manera consistente.

### **Partenaires *philiales***

Una línea que se abrió en la investigación es la señalada por Lacan en “De



una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de las psicosis” (1985). Respecto a la psicosis de Schreber ubica dos líneas que se conservan, paralelas, sin superponerse ni integrarse en la reorganización de la realidad promovida por el encuentro con el agujero forclusivo. Se trata de la dirección a “nosotros, sus lectores” y del “amor a su mujer”. La primera de ellas abre la puerta a la dirección al Otro social a través del testimonio, asunto que nos concierne al ubicar la escucha analítica desde una posición de testigos, en tanto receptores que ponen en juego la hospitalidad. La línea del “ama a su mujer” es comentada brevemente por Lacan en términos de *philia*, a la que considera esencia del lazo conyugal. Esta también nos concierne y nos convoca a explorar sus implicancias.

Lacan referencia la *philia* en la elaboración de Aristóteles quien dedicó dos libros de su *Ética* a este especial modo de relación. *Philia* suele traducirse como amistad pero su campo semántico en griego es más amplio que el de nuestro término, involucrando su presencia en diferentes tipos de relaciones en tanto la desigualdad entre los miembros no sea excesiva. La *philia* supone reciprocidad, mutualidad y también supone un aspecto existencial en tanto el amigo “es otro sí mismo”.

Al explicitar los rasgos de la amistad Aristóteles se encuentra con que estos son los que “se dan consigo mismo para el hombre honrado” (2005, p.267), pues “el amigo es un yo otro”. Querer lo bueno para sí, querer la propia existencia son algunos de estos rasgos, junto al desear realizar acciones buenas por causa del otro; querer la existencia y la buena vida, el compartir tiempo, elecciones y afectos. Este amigo que es un yo otro parece no reducirse a la especularidad ya que, analizando esta afirmación, Aristóteles encuentra la referencia necesaria a un amor de sí para sostener una amistad virtuosa.

La *philia* asimismo se separa del sexo, no es un componente que entre en juego en acto. Da lugar a lo insondable, al intervalo con el otro, pero parece ser a condición de que las pulsiones inhiban su meta (en términos freudianos). Serge Cottet (2016) ubica el “fuera de sexo” que presenta la amistad al separarse del eros, y vincula los modos descriptos por Aristóteles con una concepción contemporánea y asociativa de la pareja que, justamente, deja fuera la disarmonía y/del sexo, terreno donde hacen agua los ideales de la reciprocidad.



Existen otras perspectivas filosóficas acerca de la amistad que dan lugar a la opacidad. Si seguimos la lectura de Derrida en “Políticas de la amistad” (1998), el pensamiento de Nietzsche iría a contrapelo de Aristóteles, en cuanto este último acentuaría el carácter de mismidad en detrimento de la otredad que Nietzsche pondría de manifiesto. En “La gaya ciencia” Nietzsche incluye a la amistad en su crítica del eros posesivo y egoísta<sup>68</sup>. El filósofo se aleja de la concordia y la virtud, sin restar carácter existencial a la relación de amistad. En tanto es entre prójimos, es indigerible sin recursos que lo hagan soportable. Y se propone como superación del eros, codicioso y egoísta.

### **La *philia* conyugal**

Volviendo al análisis del caso Schreber, volvamos nuestra mirada hacia Sabine Behr, su esposa, quien no fue alcanzada por la expansión delirante y a quien el mismo Daniel Paul preservó de que así fuera. Sabine forma parte de los destinatarios iniciales de las Memorias, siendo una de aquellos a quienes Schreber quería explicar la naturaleza de sus padecimientos.

En los informes y extractos de la historia clínica de Schreber reseñados por Baumeier en 1956 encontramos referencias a las visitas de Sabine, aceptadas y por momentos rechazadas por Daniel. En el texto de las Memorias podemos localizar la importancia de la presencia efectiva de la mujer, por ejemplo, en el pasaje en que Schreber mismo relata la depresión que sobrevino cuando ella tuvo que ausentarse por cuatro días a casa de su padre a tomar un descanso. Luego de ese breve viaje, Schreber sólo quiso verla una vez

... la explicación que me daba a mí mismo era que quería evitar que mi esposa me viera cada vez peor. Desde entonces cesaron sus visitas (...) cuando la volví a ver de tanto en tanto y después de mucho tiempo; en la ventana de una habitación de enfrente, se habían producido cambios tan importantes en mi entorno y en mí mismo que ya no creí ver en ella a un ser vivo, sino solamente a una de esas formas humanas enviadas allí por milagro. (Schreber, 2010, 54)

---

<sup>68</sup> “Ahora bien, podemos encontrar sin duda en la tierra una especie de prolongación del amor en el curso de la cual esta codicia ávida y recíproca entre dos personas ha retrocedido ante un ansia nueva, un anhelo nuevo, una sed superior y común de un ideal que los supera; pero ¿quién conoce este amor?, ¿quién lo ha experimentado? Su verdadero nombre es amistad” (Nietzsche, año, p.39)



En las Memorias Schreber da testimonio de haber conservado el antiguo amor (de esta manera lo parafrasea Lacan en “De una cuestión preliminar...”): refiriéndose a la transformación en mujer, agrega en nota al pie:

Debo imponerme una particular discreción por respeto a mi mujer, por quien conservo siempre el mismo amor (...) evidentemente mi mujer no puede seguirme enteramente en todos los desarrollos de mi pensamiento; le debe ser difícil conservar el amor y la atención que sentía por mí en otro tiempo cuando escucha que todas mis preocupaciones se centran en la idea de mi posible e inminente transformación en mujer (Schreber, 2010, 157).

De acuerdo con los registros hospitalarios, en el largo período de internación en la llamada segunda enfermedad, Schreber mantuvo una correspondencia activa con la esposa. En entradas de 1896 a 1899 -antes de la redacción de las Memorias- se consigna que en sus cartas habla de la voluptuosidad femenina que sentía por las noches y a los contenidos de sus delirios, que no refiere a los médicos. En sus cartas le recordaba a Sabine que debía ocuparse de él.

Luego del alta de la segunda extensa internación (en la cual se concluyó la escritura de las Memorias y se levantó el “juicio de interdicción” a partir de los comprometidos alegatos del mismo Schreber), se reinstaló la vida familiar, con la participación novedosa de una hija adoptiva, Fridoline. Como es conocido, Sabine había padecido 6 abortos espontáneos, pero poco se ha tenido en cuenta la aparición de esta niña en la vida de Daniel. En 1903, entre la segunda y tercera internación, fue a vivir a casa de los Schreber una joven de 13 años, a quien adoptaron legalmente en 1906. Fridoline Schreber-Hammer, de acuerdo con la investigación realizada por H. Zvi Lothane (2019), era hija de un tenor austríaco, Franz Petter, conocido de Sabine (el sobrino, entrevistado por Baumeyer, agrega que ella tenía una foto de Petter en su mesa de luz) y no se conocen datos referidos a su madre biológica, dejando cierto lugar a la sospecha de que podría haber sido la misma Sabine. Respecto de la adopción en sí misma, Zvi Lothane señala que pudo haber sido sugerida a Daniel antes de la segunda internación y que él se habría negado dado que no era su hija biológica. Incluso Zvi Lothane considera que el nacimiento de Fridoline sería una circunstancia desencadenante de la segunda descompensación. La convivencia y posterior adopción se concretaron con la





mudanza de la pareja a la nueva vivienda de Dresde.

La existencia de Fridoline no ha sido conocida o considerada en la mayoría de los estudios acerca de Schreber. Pero una vez que tomamos noticia de ella, nos surge la pregunta por la relación que estableció con Daniel Paul y, retomando los términos de Lacan en referencia a Joyce, ¿estaba esta niña en el programa?

Zvi Lothane recupera manuscritos no traducidos de las entrevistas que Niederland sostuvo con Fridoline. A partir de ellas infiere que Paul encontró consuelo en la crianza de su hija adoptiva. Que padre e hija se volvieron amigos (cfr. Zvi Lothane, 2019, p.87), incluso que tuvo más problemas con Sabine que con él. Ella, por ejemplo, quería forzarla a convertirse al catolicismo bajo amenaza de enviarla de regreso al pueblo. En su paciencia hacia ella, dijo Fridoline a Niederland “Paul Schreber fue más madre que mi madre” (Zvi Lothane, 2019, p.87). El recuerdo que conserva de él es de un hombre amoroso, amable y muy culto, a la vez que de mente liberal. Agrega que él nunca mencionó sus experiencias en Sonnestein.

De 1903 a 1907 Daniel Paul gozó de estabilidad viviendo junto a su mujer e hija. La importancia de esta última en este período debería considerarse, mas aún teniendo en cuenta que su vínculo habría sido significativo. Se ha relacionado el desencadenamiento de la tercera enfermedad de Daniel con la muerte de su madre y el ACV sufrido por Sabine, respecto a lo cual Fridoline señala que ella se volvió muy irritable y era muy difícil estar cerca de ella, “la enfermedad de mi madre lo afectó mucho [a Schreber] y comenzó a perturbarse” (Zvi Lothane, 2019, p.89). Sabine causaba aún en Daniel algo para decirle. Meses antes del ACV le había escrito un extenso poema en el que se refiere a la enfermedad y el sufrimiento: “Casi pudiste considerarte viuda... /los viejos lazos de amor se anudaron nuevamente/ (...) Pero si nada permanece como deseamos, /una cosa puede durar más allá del tiempo:/ que conservas tu antiguo amor por mí /como el mío está dedicado fielmente a ti” (Zvi Lothane, 2019, p.86, traducción propia)

En los fragmentos del texto que recortamos resuena la expresión “conservar el antiguo/pasado amor”, usada por Schreber en sus Memorias y citada por Lacan también. La reciprocidad en cuanto a lo amoroso es enunciada en estas líneas.

La disparidad entre las percepciones acerca de la felicidad reinante en la dupla, de acuerdo a los escasos testimonios de Sabine y Daniel Paul, no objeta su



funcionamiento como partenaires consistentes. Desconocemos cuánto determina la época en que vivieron- poco propicia a la disolución de los lazos conyugales y la independencia económica y laboral de la mujer- en la perduración de la pareja. Sin embargo, la época tampoco alcanzaría a explicar la singularidad de su lazo, sostenido por ambas partes, que fue preservado de la actividad delirante. Lazo del cual Lacan destacó el aspecto conyugal abordado desde una perspectiva aristotélica acerca de la *philia*. Y el hallazgo de la relación con Fridoline podría ser leído también desde esta perspectiva.

## Conclusiones

La investigación nos pone frente a hallazgos; al detenernos ante los conceptos estos recobran su espesura, muestran otras resonancias. La interrogación por la figura del partenaire en los lazos consistentes en las psicosis me llevó a detenerme en la *philia* y a profundizar en uno de nuestros casos paradigmáticos, el de Schreber.

La breve mención de Lacan a la *philia* en el fundamento de la relación de Schreber con su mujer nos sugiere que en esa relación conyugal hay una operación que se pone en juego para quien la hace posible y que trasciende el apoyo en la semejanza. Clínicamente, sabemos de la soledad radical del sujeto de la psicosis por lo cual podríamos decir que la *philia* requiere una concesión al semejante en su peculiaridad, o que es un modo de funcionamiento en el cual el prójimo se convierte en partenaire.

Sabine Behr se dibuja como una partenaire que funciona como presencia y sostén vital. Y resulta novedoso el elemento biográfico que no había sido considerado, la hija adoptiva Fridoline. Lo poco que conocemos de su relación con Schreber son sus dichos en su madurez, en los que destaca justamente el carácter amistoso de su relación, la paciencia (que él le tenía, pero podríamos quizás suponer reciprocidad), la diferencia respecto al rol que jugaba Sabine y que suponía cierto respecto por la alteridad de la joven, que pudo también haber sido mutuo.

La calificación de *philia* resulta acertada por cuanto el funcionamiento de una relación que se configura como *philia* puede encontrar la reciprocidad amorosa



como suplencia o velo, haciendo lugar a la tolerancia de lo opaco y desconocido en el prójimo. Esta no supone satisfacción libidinal sino más bien se produce fuera-de-sexo. Y su alcance es existencial, pudiendo considerarse su apuntalamiento del narcisismo en términos existenciales. Posibilidad cierta para las psicosis, que puede jugarse en su dimensión de soportar al prójimo en y a partir de la transferencia.

## Bibliografía

- Alvarez, J. M. (2021) Principios de una psicoterapia de las psicosis. Xoroi ediciones.
- Aristóteles (2005) *Ética a Nicómaco*, Alianza Editorial
- Baumeyer, F. (1972) “El caso Schreber” en *Los casos de Sigmund Freud 2. El caso Schreber*, Nueva Visión. Trabajo publicado originalmente en 1956
- Baur, V. (2016) *Figuras del amor en las psicosis*. Letra Viva.
- Colina y Alvarez (2003) “Daniel Paul Schreber, profesor de psicosis” Introducción a: *Sucesos memorables de un enfermo de los nervios (1900-1902)*. Edición en español, Madrid: AEN.
- Cottet, S. (2016) “La philia d’Aristote dans l’air du temps” en *La Cause du Désir* 2016/1 N° 92 pp. 26 à 27 ISSN 2258-8051 ISBN 9782905040954 DOI 10.3917/lcdd.092.0026
- De Battista, J. (2015) *El deseo en las psicosis*. Letra Viva.
- Derrida, J. (1998) *Políticas de la amistad*, Trotta.
- Freud, S. (1996) “Puntualizaciones psicoanalíticas sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente” en *Obras Completas*, vol. XII, Amorrortu, pp.3-76. Trabajo publicado originalmente en 1912.
- Lacan, J. (1985) “De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis” en *Escritos II, Siglo XXI*, pp.513-564. Trabajo publicado originalmente en 1958.
- Leibson, L. (2013) *Maldecir las psicosis*. Letra Viva.
- Nietzsche, F. (1990) *La gaya ciencia*, Monte Ávila Editores Derrida
- Quinet, A. (2016) *psicosis y lazo social*. Letra Viva
- Schreber, D. (2010) *Memorias de un neurópata*, Centro Editor Argentino.
- Zvi Lothane, H. (2019) *In defense of Schreber*, Routledge



**Título:**

**Análisis estructural de los discursos**

**Autor: Fernando Irasola**

**Universidad Nacional de Mar del Plata**

**Teléfono: +542235478040**

**Mail: [f\\_irasola@hotmail.com](mailto:f_irasola@hotmail.com)**

**Eje temático: 32-Psicoanálisis: teoría y práctica**

**Resumen**

Durante El Seminario 17, *El reverso del psicoanálisis*, Lacan (1969/70), reformula el concepto de discurso hasta entonces considerado como cadena continua de significantes. Establece a partir de allí una serie de *matemas* que conforman una estructura sincrónica de relaciones entre cuatro términos y cuatro lugares, que dan por resultado cuatro configuraciones del discurso: del amo, de la universidad, de la histérica y el discurso del analista. Este último, propone Lacan, irrumpe desde el descubrimiento freudiano del inconsciente, y adquiere, como es lógico, gran importancia para el analista.

Situamos un problema justamente, en la relevancia de este último discurso para los analistas, dado que ello podría derivar en la postulación de un ideal en que sostener la práctica, tanto clínica como institucional, un objetivo aspiracional que conlleva una búsqueda y determinación de las características internas de los discursos para su posterior oposición según sus congruencias internas.

Pero, inversamente al establecimiento de un ideal y la búsqueda de congruencias, el énfasis lacaniano en el estructuralismo permite caracterizar los discursos por sus incongruencias; momentos de falla que habilitan una lógica de conjunto y un modo de lazo, que resulta independiente de los nichos específicos donde se lleven adelante. El psicoanálisis en la universidad podría, entonces, aportar una posibilidad de apertura interesante.



## 1- Caracterización de los discursos

El discurso del analista tiene características subversivas con respecto a los demás discursos, puesto que impide la configuración de dominio que engendran tanto el discurso del amo como el de la universidad, discursos que especifican un sentido desde el lugar del agente que hegemoniza su dirección conformando una unidad sentido-comprensión, y deja por debajo de la barra aquellos efectos sobrantes de esa unidad, aparente, del discurso; efectos que consisten en huecos e imposibilidades porque son fiduciarios de un real que los descompleta y a cada momento que ello ocurre, el discurso gira, hasta llegar al discurso de la histérica; un discurso que, si bien pone en el lugar del agente al sujeto dividido y en primera plana al deseo, sigue no obstante instituyendo la figura de un amo, en tanto se dirige a la garantía de un otro que se postula como S1 de referencia. Se trata, sin embargo, de una garantía que el otro no puede sostener y por ello el sujeto permanece barrado. Situación justificada en el lugar de la verdad, donde el agente referencia su ser en un imposible que no es otro que el objeto a. Si del lado del agente nos encontramos con la imposibilidad, del lado del otro estamos ante la demanda de un amo al que se le solicita ser, pero del que solo se obtiene un saber en impotencia para “cubrir los gastos de la verdad” (Lacan, 1970, 469)

El discurso del analista se funda en cambio en la imposibilidad y así permite circunscribir un real. Ubicar el objeto a en el lugar de agente consiste en someter el plus de goce -pagar con la palabra, la persona y los ideales- para producir los significantes que convocan al goce, en la búsqueda de un saber que, puesto en lugar de la verdad, sea cosa determinante, aunque imposible de ceñir. El deseo entonces, es puesto en juego, pero no en la búsqueda de un Amo sino en la de un sujeto: abrirse a la imposibilidad del deseo sin intentar siempre su impotente obturación.

El psicoanálisis, por lo tanto, inaugura un nuevo tipo de lazo que es dable esperar que, para el psicoanalista, se convierta en aspiración a realizar: no ser semblante otra cosa más que de a, en referencia a un otro sujeto barrado, único





sujeto del dispositivo analítico, que produce significantes que intentan articularse, infructuosamente, como saber en el lugar de la verdad. Destitución del analista como sujeto. Ceder goce y que su deseo sea, de alguna forma, el deseo del otro; propiciar ese deseo y no ceder en su emergencia.

Por ello, una vez engendrado este nuevo espécimen del lazo social, adquiere en el mundo psicoanalítico, vida propia. Antes no existía, pero una vez formulado, no solo existe, sino que dentro del mundo que lo ha engendrado adquiere peso propio, independientemente de los otros discursos.

## **2- Estructura de los discursos**

Si bien el discurso del analista es la última articulación de los discursos, no se trata de una articulación puramente contingente, sino al contrario, independientemente de la fecha de surgimiento hay una necesidad lógica para su aparición, no es mera cronología y mucho menos progreso evolutivo, sino que hay razones de estructura que determinan que los discursos se hallen en correspondencia los unos de los otros. Por ello es que “Existen cuatro únicamente por el fundamente de ese discurso psicoanalítico que articulo con cuatro lugares, cada uno asidero de algún efecto significativo” (1972/3, 25). Lacan establece su estructura con cuatro figuras del lazo social marcadas por una correspondencia lógica que encuentra su fundamento en el discurso del analista, si fuera por la simple combinatoria de elementos podrían haberse admitido, no 4 sino 16 configuraciones posibles.

Por otra parte, situar un punto de inicio para la estructura tiene la dificultad de remitir a un elemento primero que funcione como causa y justificación del despliegue estructural y desde allí se propicie un abordaje descriptivo e individualizado de las características internas del nuevo discurso así inaugurado. Se caracterizan, de este modo, las propiedades de un objeto en sí, y a partir de allí pueden establecerse comparaciones con respecto a los demás discursos en función de una escala axiológica. No estamos lejos, entonces, del establecimiento de un nuevo ideal al que adherir de manera altruista o rechazar de forma odiosa.

Pero el concepto de estructura impide postulados esencialistas en psicoanálisis. una estructura define sus elementos por relación a los otros elementos, lo que impide la sustanciación por referencia a sí mismo. No hay



sustancias en el lenguaje, o si la hubiera sería de una condición puramente negativa. No hay en la estructura términos positivos, no hay cosas en sí. Los términos solo se definen de manera negativa porque se configuran en correspondencia con los demás términos de la estructura. Por la misma razón no hay elementos originales que impriman características intrínsecas a la estructura porque el elemento primero no existe, dado que la unidad mínima es siempre una relación.

Si llevamos esa lógica general del abordaje lacaniano a esta nueva estructura de cuatro términos y cuatro lugares que Lacan especifica a fin de los '70, no solo advertimos el juego de relaciones interno a cada discurso, también se vuelven relevantes las relaciones entre ellos. Lacan (1972/3) destaca el momento de giro de los discursos, no solo como un momento de tránsito sino como un efecto característico de la puesta en juego del discurso del analista:

“...diré ahora que de este discurso psicoanalítico hay siempre alguna emergencia con cada paso de un discurso a otro. Al aplicar estas categorías, estructuradas ellas mismas solo a partir de la existencia del discurso psicoanalítico...el amor es signo de que se cambia de discurso”  
(1972/3, 25)

Los discursos, entonces, no giran de manera automática sino por intervención de un real que descoloca los efectos de significado. Es decir que el giro es provocado por efectos de sinsentido, de incongruencia con respecto a la verdad. Algo que desbarajusta los discursos. Y el signo de esta confrontación con la falta y el fracaso de los discursos, es el amor, es decir, la transferencia.

Más arriba presentamos los discursos como configurados en dos bandos. Esquemáticos en una línea que podríamos representar: del lado derecho, los discursos de dominio, el del amo y la universidad, de lado izquierdo el discurso del analista, en el medio, quizás un poco corrido a la derecha, el discurso de la histórica. Incluso podríamos otorgarle a cada discurso su nicho, al del amo el ejército, al de la universidad la institución escolar donde transitan docentes y estudiantes; el de la histórica en contextos donde la demanda no encuentra su objeto de satisfacción, y el del analista en el dispositivo analítico justificado por las instituciones psicoanalíticas. Pero este esquema más parece una caricatura alejada



del pensamiento estructuralista y topológico en que Lacan explicita sus referencias, al contrario, son esquemas lineales, progresivos, teleológicos y hasta teológicos.

Por eso decíamos que, si nos detenemos en cada discurso por sus características internas, corremos el riesgo de encontrar cosas en sí, esencias absolutas que fueran, como tales, mejores o peores las unas de las otras. Y por supuesto que no hay que pensar demasiado para elegir un discurso que se configure como impedimento a la función de dominio...

Pero si lo importante no estuviera en las características intradiscurso, sino en las relaciones entre figuras siempre cambiantes del lazo social, conformadas en correspondencia de la estructura, todo se vuelve menos claro y, quizás, entonces, el ámbito analítico no sea nicho exclusivo de un único modo de lazo social. Quizás incluso, la mera expectativa de realizarlo lo convierta en un ideal eje rector de la actividad del analista y entonces, extrañamente, volveríamos a un discurso de dominio, así lo explicita, al menos, su giro progresivo: una simple vuelta de tuerca y pasamos del discurso del analista a la regencia del saber que imprime el discurso de la universidad<sup>69</sup>. Este corrimiento es una dificultad enorme para cualquier fin de análisis, que debe sortear el peligro de instituirse por identificación a un amo como referencia de saber.

El pensamiento estructuralista impide, entonces, el anquilosamiento en los discursos y la propuesta es que el mínimo acto de palabra despliega sincrónicamente una estructura de cuatro figuras definidas por oposición y posibilidad de circulación. En consecuencia, la aspiración del analista no estaría en la búsqueda de un discurso que fuera más verdadero, establecido en la excelencia de una práctica depurada por años de experiencia, sino propiciar la emergencia del giro de los discursos: que no se detenga la rueda de la que emergen efectos del inconsciente en cada inexorable incongruencia que efectúe un real en tanto que imposible. Lacan lo destaca en Radiofonía al referirse a los efectos subversivos del inconsciente, los restringe a un defecto del discurso que “provoca la báscula por la cual un discurso gira al otro, por descolocación del lugar en el que se produce el efecto de significado” (1972, 459)

El efecto del inconsciente impide, entonces, que el discurso se aloje solo en los términos superiores, dando cabida a los efectos caídos debajo de la barra,



restos imposibles del intento de relación significante.

### 3- Discurso de la universidad

En cuanto al discurso de la universidad. Lacan ejerce la siguiente crítica: ustedes -dice- son astudados (1969/70, 111), se trata de un neologismo que mezcla la palabra estudiantes con aspirados, absorbidos por una burocracia de ordenamiento del saber que los compele a producir tesis, trabajos que nadie lee porque solo importan para engrosar un curriculum vitae, que tiene por función la solidificación de un nombre propio.

Así planteado, se trata de un discurso de puro sometimiento “Es el discurso del amo mismo, pero reforzado de oscurantismo” (Lacan, 1972,459). Pero si destacamos la lógica estructural de discurso, podríamos pensar que, sin esa solidificación de un nombre propio que nuclea y enmarque respuestas fantasmáticas, ¿cómo llevar adelante algún cuestionamiento que eventualmente derive en la transgresión de esos marcos? ¿cómo provocar agujeros sin una superficie que agujerear? ¿O tal vez esa superficie sea, directamente, una trama compuesta tanto de solido como agujero?

Durante el seminario 17 Lacan dice que, aunque lo parezca, no es el agente quien define el discurso. Hablando del discurso del amo señala que no es el S1 quien actúa “sino aquel a quien se hace actuar” (1969/70, 182) ¿Y cómo es que se lo hace actuar?, pues por los términos debajo de la barra: la verdad de un sujeto en falta, y la producción de un resto de goce como instancias de imposibilidad que dirigen sus vectores hacia el lugar del agente<sup>70</sup> (Lacan, 17/03/1971, 12); que de este modo ya no puede postularse como absoluta arbitrariedad, en tanto que debe responder a sus bases. Por eso el lugar del agente no puede realizarse completamente, y este es el fundamento de las tareas imposibles propuestas por Freud. El agente, por más que se proponga como amo del saber, guarda debajo de sí en el lugar de la verdad, sus pretensiones de S1 significante amo, que se explicitan con solo una vuelta de tuerca. Tampoco el lugar del otro puede ser pura determinación sin resto, por eso en el discurso de la universidad el sujeto barrado es producción del intento reductivo del otro; no es posible acotar al otro en una completa imposición de saber y el sujeto se escapa debajo de la barra.

Mas arriba determinamos un problema cuando el abordaje de los discursos

70



se detiene exclusivamente en características internas. Lacan enfatiza en las últimas páginas de su escrito *Radiofonía* (1970) las relaciones entre los discursos por medio de conceptos como imposibilidad e impotencia y su relación con las reglas que marcan el paso de un discurso a otro: giros progresivos, regresivos o incluso intercambios cruzados entre los términos de los discursos. Estos movimientos responden a una lógica de funcionamiento sostenido en fallas, son los fracasos del discurso los que posibilitan el momento fecundo que abre la posibilidad de acceso a un nuevo discurso.

No se trataría entonces, en lo que concierne a los cuatro discursos, de la búsqueda de nichos característicos para cada uno. Vimos como cada uno de ellos guarda en sí efectos del inconsciente que justifican los giros del discurso, provocados por incongruencias internas o efectos de sinsentido que a la vez constituyen momentos fecundos para la emergencia del discurso del analista que, contingentemente puede inscribirse en acto, plasmando así las siglas del cuarto y último modo de discurso.

Lacan mismo navega por sus discursos alternadamente, se queja siempre de su posición de amo en las convocatorias de casi mil alumnos de sus últimos años de seminario, destaca su posición de analizante al dirigirse a sus estudiantes (1972/3, 9), una histerización del discurso que se constituye como posibilidad alterna de transmisión en psicoanálisis, en tanto produce un saber sin el acotamiento hegemónico que imprime el lugar del agente en el discurso de la universidad, así propone también sus escritos, no como simple información a conocer sino como textos a descifrar al modo del discurso analizante. Echa mano, por último, a producciones de saber de enorme variedad, estudia incansablemente todo tipo de tópicos, aunque sean extraños a su ámbito de referencia, los más conocidos: lingüística, antropología, literatura, filosofía, pero también matemáticas, topología, lógica, entre otras referencias.

### **Conclusión**

¿Se puede renegar, entonces, en psicoanálisis del discurso de la universidad? Quizás la dimensión antagónica de los discursos -dominio/subversión- que destacábamos al inicio deba cuestionarse y la distancia entre ambos términos no sea absoluta sino relativa, razón por la cual, en el discurso del analista, el lugar





de saber se encuentra determinando al agente, como un imposible debajo de la barra. No abandonar nunca la inquietud por el saber fue política de Lacan, lo demuestran sus interminables cruces de saberes, en un intento siempre renovado de acotar ese imposible, sin por eso cernirlo completamente. Trabajo infructuoso, aunque no sin efectos.

El discurso del psicoanálisis en la universidad podría beneficiarse entonces; incluso comparativamente con respecto a nichos más específicos como los son las instituciones psicoanalíticas, donde muchas veces no se guarda cuidado de los posibles deslizamientos hacia el discurso de la universidad, como si el solo agrupamiento institucional protegiera de ello. Pero el peligro no es tanto el desliz sino quedarse a vivir allí, que la permanencia que hace del amo un saber y acota al otro al ostracismo se sistematice en una especie de escalafón castrense.

Por eso, el campo abierto por la universidad, siempre cruzado por saberes variados -si no es obturado por figuras de autoridad que eclipsen esa diversidad- podría ser un nicho benéfico que impida el anquilosamiento institucional y la solidificación de un discurso que imposibilite el giro, volviéndose contrario a cualquier subversión del sujeto.

### **Bibliografía**

Lacan, J (1969/70) El Seminario XVII. *El Reverso del Psicoanálisis*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2009

Lacan, J. (1971) El Seminario XVIII. *De un discurso que no sería (del) semblante*. (Versión <http://staferla.free.fr>) (Rodríguez Ponte Trad.) Recuperado de <https://www.analitica-apb.com/la-logica-del-fantasma>. Inédito

Lacan, J. (1970) *Radiofonía*. En Otros Escritos. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2012

### **Título:**

**La escritura cómo fundamento científico del psicoanálisis**



Autorxs:

Fernando Miguel Irasola

Mails de contacto

[f\\_irasola@hotmail.com](mailto:f_irasola@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El trabajo abordará el posicionamiento epistémico que Lacan desarrolló durante la década del 60 donde explicita su posición antipositivista y antisustancialista, cuestionando términos que tradicionalmente fundamentan el conocimiento científico, conceptos como sujeto, objeto, verdad; e incluso la función del conocimiento como resultante de la aplicación de un método por parte de un sujeto cognoscente.

Luego de estos cuestionamientos surgen para el psicoanálisis algunas preguntas: ¿Qué estatus posibilitaría un saber que aspire a ser transmisible? ¿Qué parámetros específicos justifican el discurso psicoanalítico y cómo se explicitarían en la práctica analítica?

Durante el seminario 18 Lacan (1971) propone el concepto de escritura como aquello que permite nombrar un real mediante la producción de fórmulas a las que llama *matemas*. Estos *matemas* no se distancian demasiado de las fórmulas producto de la actividad científica y esto podría indicar una confluencia entre psicoanálisis y ciencia, a condición de despegar su justificación de condiciones positivas con pretensiones universales.

Lacan subvierte conceptos como verdad, razón, sustancia, e incluso el concepto de causa y sus implicancias metodológicas; impidiendo su deriva hacia condiciones ideales que solidifiquen en referencias absolutas.

Eje Temático:



Palabras claves:

Epistemología. Conocimiento científico. Transmisión. Verdad. Escritura

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

Nos preguntamos por los fundamentos epistémicos en psicoanálisis lacaniano ¿existen criterios que posibiliten su inclusión en el ámbito científico? ¿Cuál es el posicionamiento epistemológico de Lacan?

Durante la década del 60 Lacan desarrolla una crítica de aquellos términos que fundamentan el conocimiento científico. ¿Cómo impactan estos cuestionamientos en una disciplina que pretenda ser transmisible?

Se encuentra ampliamente difundido la analogía entre práctica clínica y la actividad artesanal (Reos, 2015) Pero esta analogía implica dificultades en cuanto a la transmisión en psicoanálisis que, si bien no queda inhabilitada si excluida del campo científico, ceñida a una especie de oficio de traspaso general de reglas de una labor, que se especifica en el caso por caso, logrando el analista su experticia en la ejercitación de la técnica.

Tradicionalmente (Freud, 1919) se ha planteado un trípode para la formación del analista: la experimentación propia en el transcurso de un análisis personal, la guía de ciertos referentes elegidos en transferencia para la supervisión de casos y el estudio de la teoría. Este último ítem podría, quizás, diferenciar al psicoanálisis de un oficio artístico/práctico, dado que explicita la dimensión teórica, apelando a la estructuración de un saber que justifique la posibilidad de su transmisión.

Permanece, no obstante, la pregunta por el campo de justificación de una actividad que se sostenga sobre bases accesibles a quien pretenda acercarse a su discurso, ¿de qué se trata este discurso, que parámetros específicos lo caracterizan? La



búsqueda de estos parámetros, podría contribuir a la coherencia interna para que su argumentación no se reduzca a la contingencia de lo particular, acumulada en una experiencia cuasi-inductiva que supone al conocimiento como el producto de una sumatoria de casos que enriquecen la experiencia analítica, al modo de horas de vuelo en la aeronavegación.

Durante el Seminario XV Lacan (1967/68) pregunta en que consiste el acto analítico y cuáles son las condiciones para que haya psicoanalista, se trata de un intento de conceptualizar una lógica del trayecto del análisis que se especificará en la elaboración de sus cuatro discursos.

Parece indispensable, entonces, la pata teórica, que se distingue fundamentalmente de las otras dos porque impide quedar librado a la intuición experta de un saber cuasi esotérico transmitido al interior de escuelas cada vez más aisladas del contexto y condiciones sociohistóricas y cada vez más lejanas entre ellas, por aquel viejo mecanismo de las pequeñas diferencias.

No quiere decir esto que el psicoanálisis deba inexorablemente amoldarse a reglas de juego de un cientificismo que no comparte o que incluso a veces es contrario a su lógica, pero si buscar su lugar. No abandonar el campo de disputa.

Lacan cuestiona todos los términos en que se fundamenta la lógica positivista, a la que juzga “insostenible, en todo caso a partir de la experiencia analítica” (1971, 8), subvierte así, la concepción del sujeto, del objeto y de un método objetivo que pueda brindar acceso al conocimiento sobre una verdad.

### **La imposibilidad del sujeto**

Lacan (1964) ubica el surgimiento del sujeto con la modernidad a partir de Descartes, dada la separación que el filósofo realiza entre el sujeto y el mundo. Pero este surgimiento es inmediatamente borrado por una ideología de supresión del sujeto, que lo reduce a una función consciente justificada en la prevalencia de un yo transparente a sí mismo.

Del yo pienso, habría que quedarse solo con el pienso, dice (1964, 43). Cuestiona entonces, el dualismo que individualiza al sujeto a partir de ciertos atributos que lo



diferencian del resto de los entes, a los que fundamenta por su capacidad reflexiva. Capacidad que lo inviste, además, como criterio epistemológico de verdad; certeza necesaria para reconstruir luego, los saberes cuestionados en primera instancia.

Esta certeza; que echa mano de la conciencia para realizarse, es justamente aquello que provoca el borramiento del sujeto. Por eso el sujeto, al momento que surge por el discurso científico, como un correlato antinómico, desaparece. Al tiempo en que se solidifica en una existencia autónoma y hasta autárquica, como dos caras de una moneda, se borra de todo discurso dando lugar al inconsciente.

El sujeto se impone, por una parte, como verdad inmanente supuesta a priori de toda actividad cognoscente, por otra parte, se inaugura como tópico a conocer y adquiere, entonces, las mismas características que el resto del universo maquínico. Por una parte, es sustancia cognoscente, *res cogitans*, por otra parte, objeto de conocimiento, *res extensa*. Pero en ambas opciones el sujeto queda desaparecido del discurso científico, porque la axiomática particular que lo funda, la máquina cogitante, hace imposible otro tipo de entidad que no sea sustancial-concreta.

Lacan (1960) propone al sujeto como instancia antisustancial, ser de no-ente, dice. Un efecto del discurso que, al momento de aparecer, se cierra en un significado que no lo contiene completamente. Se trata de una limitación del lenguaje para acotar al sujeto, dada la imposibilidad de ofrecer una respuesta última sobre su ser.

En cambio, el sujeto del conocimiento es instituido como creación de un discurso de dominio y sus efectos imaginarios de prevalencia sobre un mundo natural que lo preexiste solo a condición de producirlo, como una especie de fruto final que el mundo estaría destinado a engendrar para su culminación evolutiva: el *homo sapiens*. Lacan está en contra de cualquier forma ideal de progresión evolutiva, por la teleología que implica y por consistir, en definitiva, en la renegación de la falta.

El sujeto dividido por el saber inconsciente es máquina imperfecta que arruina cualquier categoría fundante del conocimiento, un continente desconocido que opaca las luminarias de la razón e inhabilita la estética transcendental kantiana que reduce al sujeto a su función cognoscitiva.





## La imposibilidad del objeto

Lacan comienza su escrito *Radiofonía* (1970) recordando que el psicoanálisis se funda en un tratamiento particular del signo saussureano (426), donde destaca el corte que es la barra entre el significante y el significado. Al hacer de esta barra resistencia a la significación, no solamente independiza significante de significado y rompe así con la correspondencia univoca entre la formalidad simbólica del lenguaje y sus efectos imaginarios, sino que cuestiona los nexos con el referente, que, en tanto imposible de designar, queda del lado de lo real (Lacan, 1971, 11)

El significante no es expresión que nomina un real, sino al contrario, su presencia expulsa un real en tanto que imposible. A esta imposibilidad Lacan la llama goce, y allí aparecen sus referencias al objeto. No, por supuesto, como el objeto de una realidad que marcaría tendencia instintual, sino como expresión irreductible producto de una falta y causa del deseo.

El objeto, entonces, es inaccesible por prevalencia del lenguaje. Pero eso no hace al psicoanálisis un relativismo solipsista, dado que el lenguaje, si bien expulsa lo real, solo funciona por su presencia en tanto que falta, en torno a la cual se nuclea la producción significante y sus efectos de significado.

Lacan postula al *objeto a* como resultado de la insuficiencia del lenguaje para acotar el objeto de una mítica necesidad perdida de inicio. El objeto, entonces, no es del campo de lo posible, elemento de una realidad accesible al entendimiento para un observador externo y objetivo, sino que es del registro de lo imposible. El objeto no es condición de saber sino causa del deseo, es decir, causa de una causa.

## La imposibilidad metodológica

El positivismo aspira a la correspondencia entre afirmaciones y hechos. Si bien el tipo de correspondencia varía en sus pretensiones, desde relaciones universales que suponen que la verdad es reflejo en los argumentos de hechos efectivamente existentes, hasta el acotamiento según campo de estudio indicado por el concepto de veracidad. Pero tanto la solución absolutista como la relativista se construyen a partir del discernimiento del nexo entre la causa y el efecto. Estos nexos,



fundamento del método, son cuestionados por Lacan al abordar el concepto de causa como algo contrario a cualquier abstracción ideativa. Para Lacan la causa no corresponde a un orden de articulación lineal, causa y efecto no se encuentran en un mismo plano de determinación. La causa tendría algo fundamentalmente disímil y heteróclito con relación al efecto porque la incidencia de la causa se sustenta en lo excluido del significante.

Por eso decíamos que se trata de la causa de una causa. Lacan (1962/3) dice que “la certeza ligada al recurso de la causa primera, no es más que la sombra de esta certeza fundamental” (236) es decir que la sustancia aristotélica -la causa primera- sostendría su certeza en el objeto causa del deseo y sería una elaboración segunda que desconoce su origen: El concepto de causa primera es “metáfora de aquella causa primordial que es el *a* en cuanto anterior a toda fenomenología” (1962/3, 306)

Por lo tanto, la causa, a la vez que fundamenta al sujeto y los ideales a los que se identifica, es también lo más lejano a esas producciones significantes; exterior radical a todo juego de representación que intente localizar un sujeto. En este sentido, la palabra objeto no remite a ideales de objetividad sino a esta exterioridad que Lacan califica de objetal, para darle un peso sustancial que lo diferencie de la negatividad significante.

En el seminario XI, Lacan (1964) dice que el concepto de causa tiene algo de anticonceptual e indefinido, “algo que vacila en el intervalo. En suma, solo hay causa de lo que cojea” y en ese punto, está siempre el inconsciente (30) El inconsciente no es tratado en términos observacional/teórico al modo de una bolsa llena de gatos rabiosos, no se trata de una entidad objetiva, sino que es del orden de lo no-realizado. Una abertura que encuentra lo que inmediatamente desaparece.

Tampoco el inconsciente es un mensaje a descifrar que estuviera armado de antemano y que habilite la posibilidad de una hermenéutica para develar su verdad; es un tropiezo, una falla, una fisura que sorprende, pero que está “siempre dispuesto a escabullirse de nuevo, instaurando así la dimensión de la perdida” La discontinuidad es la forma esencial en que se nos aparece el inconsciente (33) Lacan se resiste a hacer de esa discontinuidad “una suerte de doble del organismo



donde residiría una falsa unidad” Lo que se halla no es sustancia sino deseo: “la hiancia del inconsciente es preontológica...no es ni ser ni no ser, es no realizado” (38)

Podríamos ubicar en estas reflexiones, el origen de lo que 7 años después va a conceptualizar con su aforismo de “no hay relación sexual” (Lacan, 1972/73) no hay complementariedad ni nexos causales que organicen orgánicamente un todo.

### **La imposibilidad imaginaria**

La noción misma de conocimiento es también cuestionada por Lacan desde los inicios de su trabajo, en *El estadio del espejo* (1949), destaca que todo conocimiento del yo está basado en un desconocimiento esencial en tanto toma su modelo del campo especular.

En el Seminario 10 especifica que el conocimiento depende de la imagen especular del propio cuerpo que se extiende a toda clase de conocimiento. El objeto del conocimiento es construido, modelado, a imagen de esta relación con la imagen especular, y el yo se convierte, entonces, en una función de desconocimiento en tanto lo que cree conocer se funda en esa imagen que tomó del espejo, y que le sirve a su vez para proyectarse al afuera, descartando encontrar algo diferente de sí mismo: “lo que el sujeto encuentra en esa imagen alterada de su cuerpo es el paradigma de todas las formas del parecido que van a aplicar sobre el mundo de los objetos” (Lacan, 1960,769)

Podríamos diferenciar, entonces, conocimiento científico de ciencia, y no tratarlos como sinónimos. El conocimiento científico remitiría a la actividad de un sujeto cognoscente, la ciencia sería el producto de dicha actividad. Lacan valoriza el producto, pero interpela al sujeto del conocimiento como construcción que pone en juego ideales de progreso, ilustración y completud; discursos de apropiación de una verdad que pueda sostenerse “para todos”.

### **La imposibilidad simbólica**

Tenemos, entonces, una crítica a todos los parámetros del positivismo, sobre todo al sujeto como instancia cognoscente que aborda la realidad desde una observación



objetiva impersonal y de algún modo, omnisciente, de decir, carente de una perspectiva localizada y contextual

Lacan (1960) destaca que el sujeto científico está implicado, preocupado en su división propia, cuando investiga. Plantea que es necesario tomar en cuenta al sujeto que investiga, puesto que “es un sujeto él también” (755). Es decir que el sujeto está implicado y debe incluirse su subjetividad. Esta inclusión cuestiona la transposición acrítica del ideal de objetividad aséptica al campo de las ciencias humanas. Excluir al sujeto del proceso de investigación lo reduce a su función cognoscente, ocultando la división que lo funda como sujeto.

Es decir que la observación no es omnisciente ni neutra, sino que depende del marco teórico que le antecede y sitúa al observador en un contexto determinado por factores históricos, sociales, culturales, económicos e idiosincráticos. Hay, sin embargo, una diferencia con respecto al contextualismo científico llevado a adelante por autores como Kuhn, Lakatos o Feyerabend.

Para Lacan no solo se trata de incluir supuestos sesgos de un sujeto cognoscente determinados por su particular formación teórico/cultural, dado que la inclusión de un sujeto no supone subjetividad porque el sujeto es lo que resta de la subjetividad. No se trata de la construcción subjetiva que inevitablemente se inmiscuye en la teoría. No se trata de las ciencias del espíritu basadas en la comprensión de fenómenos no medibles. Porque esa comprensión supone un sujeto preexistente al tópico a conocer y ello retrocede hacia la concepción del sujeto como director del conocimiento.

El sujeto debe incluirse, pero no como fundamento sino como efecto. Efecto de una estructura. Para Lacan el sujeto es un efecto de esa estructura que es la estructura del lenguaje y que se especifica en el discurso. El sujeto no instrumenta el discurso a voluntad. Pero tampoco el discurso acota al sujeto en su totalidad. El sujeto es un efecto del discurso, pero un efecto no calculado. Volvemos a esa relación problemática entre la causa y el efecto que planteábamos más arriba.

### **La imposibilidad de la verdad**



¿Es posible -luego de estos impedimentos- sostener saber sobre alguna verdad? Vemos la distancia con la ciencia positiva, donde la verdad consiste en “la existencia de un hecho real que se corresponde con una proposición verdadera” (Peirce, 1878). La verdad como un objeto público validado en la formalidad deductiva como condición necesaria para la comunicación científica que divide de este modo, fenómenos accesibles a la verdad de otros que no lo son por sus equívocidad, sesgos o cualquier ambigüedad conceptual. Lacan descarta esta posición al proponer que la verdad no es un fenómeno objetivo sino algo de carácter inasimilable para el discurso. Sin embargo, Lacan busca alternativas, y de esta búsqueda podría suponerse la posibilidad de una verdad, si bien no accesible, al menos sí en funciones.

Este aspecto podría trazar una equivalencia con el refutacionismo popperiano, que también libera a la verdad del peso de la comprobación objetiva. Popper rechaza el criterio de verdad, que más bien considera pérdida de inicio, aunque no descarta su función para el progreso científico; sería una especie de punto utópico que escapa permanentemente, pero convoca producción teórica: “buscamos la verdad (aun cuando nunca podamos estar seguros de que la hemos hallado) y porque sabemos, o creemos, que las teorías refutadas son falsas, mientras que las no refutadas pueden ser verdaderas” (Popper, 1963, 83)

### **El matema y lo escrito**

Durante el seminario 17 Lacan propone formalizar el discurso mediante matemas. Se trata de una búsqueda de formalización que abarca toda su enseñanza, desde los primeros esquemas, pasando por los grafos y las fórmulas matemáticas o cuasimatemáticas, hasta la topología de nudos. Son intentos de plasmar la justificación de un saber que fuera transmisible.

Los discursos serían una máquina de cuatro lugares y cuatros términos que circulan para dar lugar a las distintas expresiones discursivas según funcionamiento basado en ciertas imposibilidades e impotentes intentos de sutura. Se trata de una maquinaria que incluye no solo la cadena significativa sino su efecto de producción y verdad, consecuencias de una relación imposible entre el agente y el otro. La





imposibilidad representativa del significante, que no se significa a sí mismo, provoca un efecto de verdad y la producción de un objeto al que Lacan le asigna la función de plus de goce en el discurso, es decir, una satisfacción que *no es sin* el discurso, pero que al mismo tiempo funciona como causa del movimiento discursivo, es causa sin ser origen. La misma inaccesibilidad para la verdad que, ubicada en ruptura con la producción, determina el lugar del agente del discurso.

Al año siguiente de presentar los cuatro discursos, Lacan especifica el lugar de la escritura para el psicoanálisis, mencionando que ello tendría relación con el discurso de la ciencia (Lacan, 1971)

El escrito pone en juego la letra como “el único aparato por medio del cual designamos un real...Lo que es real, es lo que hace agujero en ese semblante, en ese semblante articulado que es el discurso científico” (20/01/1971,9) Y allí mismo indica que el discurso científico progresa si su red produce buenos agujeros, en tanto tiene como referencia lo imposible al localizar los límites de consistencia del discurso, sus impases, sus incongruencias.

Como estos puntos de impases, estos límites, no preceden al discurso, es por lo tanto indispensable el despliegue simbólico e imaginario para localizar un real. Por eso Lacan habla del semblante y de un discurso que no sería del semblante, como una especie de inexorable empuje aspiracional que no se logra -aunque lo intente-, sin el semblante.

Preguntábamos al inicio si es posible un estatuto científico para el psicoanálisis luego de la negativización de los conceptos con que se construyó el conocimiento científico positivo. En la década del 60 Lacan busca la manera, no se conforma con la dimensión práctica del psicoanálisis sostenida por la ética.

Y encuentra que podría sostenerse; no como ideal omnipotente de acceso a una verdad universal a la que nos hallaríamos destinados por vaya a saber que facultad de raciocinio, sino por el discurso; porque no es sin su semblante que accedemos a un real, por el camino de la producción científica expresada en la escritura y cuyo vehículo es la letra. En el seminario XVIII Lacan ejemplifica que es por esas letras - fórmula del campo de la gravitación- que el hombre llega a la luna. “Un momento



científico se caracteriza por cierto número de coordenadas escritas...-de las que...Nadie ha llegado todavía a dar un soporte substancial” (Clase 5, 12) No es una idea nueva, en el Seminario IV había presentado la metáfora de la central hidroeléctrica. Ponerse a fantasear –dice- con una época en donde la energía existía libremente es superstición. Es la máquina, en tanto estructura simbólica, lo que se halla en el principio y no una realidad eternamente presente supuesta como anterior (1964/5, 35). La máquina es este escrito que se hace fórmula y sin él no es posible acceder a la “demansión de la verdad, la morada de la verdad” (Lacan, 1971, clase 4, 12) en tanto que por el escrito se constituye una lógica, es decir, la combinación de lotes alfabéticos -letras- que sustituyen afirmaciones por preposiciones. “Y que es la lógica sino esa paradoja fabulosa que no permite más que el escrito, de tomar a la verdad por referencia (clase 4, 23) que permite interrogar al lenguaje, sin ser, no obstante, metalenguaje (clase 5, 13)

Interrogar el decir por el dicho, dirá dos años después. Señalar el lugar de la verdad sin decir cuál es, porque no se trata de significado sino del sinsentido, que se abre, no obstante, al sentido pues es forzoso “discurrir encima” (Lacan, 1971, clase 5, 23) Una imposibilidad habilitante para la construcción de un saber riguroso, y el psicoanálisis debe aspirar a esa rigurosidad.

## Conclusión

Aunque el discurso de la ciencia se sostenga en una lógica que hace necesaria la verificabilidad del consecuente. Lacan, al igual que Popper sostiene que “eso no prueba para nada la verdad de la hipótesis” (10/02/1971, 7). Pero, que la verdad no pueda comprobarse no quiere decir que la ciencia *no muerda lo real*, y lo hace mediante esa producción del discurso que es lo escrito, y el intento de Lacan es producirlo mediante fórmulas lógicas, que una vez escritas se independizan del significado aunque provoquen discurso. Es decir, el recorte de un campo según los parámetros de un agente que aspire a transmitirse a un otro, aunque esa trasmisión sea un imposible dado que no puede evitarse la producción de un resto y la emergencia de una verdad a la que nunca se accede por completo.

Imposibilitadas, entonces, las formas positivas del sujeto, del objeto, de la verdad e



incluso el conocimiento, solo queda seguir intentando *Aun*, produciendo discurso y lazo social, aunque nos encontremos con la falta en el Otro. Después de todo no es tan distinto para el resto de la ciencia, desde que la verdad se seculariza y no queda, entonces, a cuenta de ningún mortal, ni de la finitud de sus métodos.

## Bibliografía

Freud, S. (1919) ¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad? *En Obras Completas*. Amorrortu. Vol. XVII. Buenos Aires, 1992

Lacan, J. (1949) El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. En *Escritos I*, Siglo XXI. Buenos Aires. 2008

Lacan, J. (1964/5) El Seminario IV. *La Relación de Objeto*. Paidós. Buenos Aires. 2009

Lacan, J. (1960). Subversión del sujeto y dialéctica del deseo. En *Escritos II*, Siglo XXI. Buenos Aires. 2008

Lacan, J. (1962/3) El Seminario X. *La Angustia*. Paidós. Buenos Aires. 1986

Lacan, J. (1964) El Seminario XI. *Las Cuatro Conceptos fundamentales del Psicoanálisis*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2008

Lacan, J. (1965/66) El Seminario XV. El acto analítico. Inédito

Lacan, J (1969/70) El Seminario XVII. *El Reverso del Psicoanálisis*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2009

Lacan, J. (1970) Radiofonía. En *Otros Escritos*. Ed. Paidós. Buenos Aires. 2012

Lacan, J. (1971) El Seminario XVIII. *De un discurso que no sería (del) semblante*. Versión Staferla. Traducción Rodríguez Ponte. Inédito

Lacan, J. (1972-1973) El Seminario XX. *Aun*. Paidós. Buenos Aires. 2011

Peirce, S. P (1878) LA DOCTRINA DE LAS POSIBILIDADES. Traducción Carmen Ruiz (2000). En <https://www.unav.es/gep/DoctrineChances.html>



Popper, K P (1963) Conjeturas y refutaciones. Paidós. Barcelona. 1991

Reos, F.R (2015) *Lo artesanal, lo terapéutico, aproximación a una analogía*. En VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología – U.B.A

### **Título:**

### **Der Heranwachsende. El adolescente Freudiano.**

#### **Introducción**

La adolescencia como concepto, no fue descrita por Freud en un único escrito sino que implica una reconstrucción y rastreo a partir de la lectura de diferentes textos cuyos ejes conceptuales no refieren directamente al adolescente.

En alemán la palabra que utiliza Freud para nombrar al adolescente suele encontrarse como "*Heranwachsende*". Esta palabra se compone por el verbo "*wachsen*" y un prefijo "*Heran*".

En alemán se trata entonces de un adjetivo sustantivable, que tiene como una de sus traducciones : "adolescente". Más precisamente alguien que está entre los 18 años y los 21 no cumplidos. (Duden.de). La palabra está compuesta por "*heran*", que es un adverbio que señala una direccionalidad : desde allí, hacia aquí. Lleva consigo el verbo "*wachsen*", que significa "crecer", pero en su forma de "participio presente" (Participio 1). Es un individuo que esta creciendo hacia nosotros. Es decir que adolescencia implica un movimiento.

Vamos a realizar un recorrido por diferentes textos freudianos, para aproximarnos a la construcción de una idea de cómo nombra y entiende el autor a la adolescencia.

#### **La Pubertad**

En alemán : "*Die Pubertät*", es una palabra frecuentemente usada por Freud en los textos que hacen referencia a la temática adolescente. En su texto La metamorfosis de la pubertad (1905), Freud escribe principalmente sobre el desarrollo pulsional



del niño, ordenando la sexualidad humana en dos tiempos. En su tercer ensayo, se va a ocupar de la pubertad, señalando una segunda vuelta donde la pulsión retorna con fuerza intentando investir nuevamente a los primeros objetos de amor. La diferencia con aquel primer tiempo, consiste en que este nuevo movimiento pulsional encuentra ahora una barrera en la ya inscripta prohibición del incesto, desviando la pulsión hacia sustitutos, produciéndose así, una reedición del Edipo. En este momento cobra principal importancia la actividad fantaseadora.

En una nota al pie que agregada en este texto en 1920, Freud nos dice que las fantasías de la época de la pubertad prosiguen la investigación sexual que se había abandonado en la infancia, cobrando importancia para la génesis de síntomas, porque “establecen las formas en que los componentes libidinales reprimidos hallan su satisfacción”. Son los moldes de los sueños. (Freud 1996/1905, Pág.206). Freud va a situar en la pubertad a la génesis de fantasías sexuales y universales: espiar con las orejas el coito de los padres, las fantasías de seducción y de castración, ubicándolas como la forma en que el adolescente va a reaccionar frente a la diferencia entre la actitud actual hacia los padres y aquella que ha tenido en su infancia. En esta nota Freud nombra al adolescente como “*Heranwachsend*”. De la misma manera que en el segundo ensayo hace una referencia al “*Heranwachsend*” cuando hipotetiza sobre la causa de las náuseas sufridas a esta edad en situaciones de movimiento. (Freud 1996/1905, Pág.184)

Otro lugar donde Freud va a retomar muchos años después operaciones psíquicas específicas de la libido a la edad de la pubertad y adolescencia es en el texto “Enamoramiento e Hipnosis” (Freud 1997/1921). Freud nos va a dar una explicación sobre el fenómeno del enamoramiento y su mecanismo. Ubica este fenómeno justamente tras la pubertad, refiriéndose al adolescente como “*Heranwachsend*”, quien tras la irrupción pulsional puberal es capaz de transferir su libido narcisista a un determinado objeto, idealizándolo.

### **El despertar de la primavera**

El 13 de Febrero de 1907 se reúne la Sociedad Psicoanalítica de Viena, encuentro en el cual Rudolf Reitler trae a debate la obra de teatro recientemente estrenada en la ciudad “El despertar de la primavera” (Wedekind 1891).





Esta propuesta fue una ocasión perfecta para discutir temáticas surgidas a raíz de las historias que conllevan los personajes de la obra de teatro, siendo éstos adolescentes en su despertar sexual. La presentación de la obra fue escandalosa en su momento, debido a este contenido inapropiado para la época.

En dicha reunión los colegas discutieron sobre la pérdida de la autoridad parental en los jovencitos, asociada a la toma de conocimiento de la sexualidad entre los padres así como también se trató la función de la institución escolar, en tanto intenta apartar a los jóvenes de su interés por la sexualidad. Para Freud si bien no la consideró una obra de arte, refirió que Wedekind había logrado una profunda comprensión de la sexualidad, sin ser consciente de esto.

En esta sesión Freud va a preguntarse sobre la importancia de las teorías sexuales infantiles “¿Cómo es que los niños descubren la sexualidad normal? En el fondo de todas las concepciones erróneas que ellos puedan construir al respecto hay siempre un núcleo de verdad” (Freud 1907, citado en Peusner 2013, Pág. 111)

### **Teorías, fantasías y novelas**

Tras la reunión del 13 de Febrero de 1907, se puede apreciar en la obra de Freud a partir de 1908 y 1909 una importante producción con respecto a la temática de la fantasía.

James Strachey lo menciona en la nota introductoria a El creador literario y el fantaseo “ Ya poco tiempo atrás, en el estudio sobre Gradiva de Jensen (1907), Freud se había ocupado de los problemas de la creación literaria... No obstante, en el presente trabajo...el centro de interés recae en el examen de las fantasías” (Strachey citado en Freud 1993/1906-1908, Pág. 126).

En este texto Freud va a decir que el “*Heranwachsend*” deja de jugar, en tanto ya no se apuntala en los objetos del juego, y comienza a fantasear. (Freud 1993/1909, Pág.128)

Cabe aclarar que en la versión de Amorrortu Editores, se ha traducido como “adulto” a la palabra “*Heranwachsend*” correspondiente a ese párrafo, opacando la idea de Freud que ubica este punto de pasaje del juego a la fantasía, justamente en la adolescencia, para este individuo que viene creciendo.

De esta misma época es el escrito “Sobre las teorías sexuales infantiles” (Freud



1993/1908), donde Freud al final del texto realiza un comentario luego de dar ejemplos varios, sobre teorías sexuales infantiles de jóvenes con respecto al esclarecimiento del coito. Si bien el texto apunta a teorías producidas a la edad de la infancia, en este tipo de fantasías referidas al coito, Freud se ve obligado a mencionar casos de chicos de once, a trece años, ya entrando en la edad adolescente.

“Difícil de agotar, y acaso interesante, en general, es el tema de esta investigación sexual tardía de los niños o de los adolescentes retenidos en el estadio infantil.”

(Freud 1993/1908, Pág.200)

En este párrafo Freud utiliza en alemán, para nuestra sorpresa la palabra “*Adoleszenten*” (Adolescentes), y no así “*Heranwachsend*”. Así encontramos en Freud un nuevo modo de nombrar al adolescencia.

Se estima que en 1908 Freud escribe el texto que se conoce como La novela familiar del neurótico (1993/1908-1909). Este escrito lo realiza como contribución a un libro de Otto Rank titulado “*Der Mythos von der Geburt des Helden*” (El mito del nacimiento del héroe).

Freud se focaliza aquí en la tarea del “*Heranwachsend*” de tener que disolver (*Ablösung*) la relación de dependencia que tiene con la autoridad de sus padres. Tarea que ubica como la más necesaria y más dolorosa del desarrollo. Para dar cuenta esto, Freud hace un recorrido desde los primeros alejamientos del niño hacia los padres, - en tanto primeras críticas de la infancia - hasta llegar a lo que sucede en la pubertad en vistas de esta tarea tan importante para el humano. En este punto, Freud destaca la particular actividad fantaseadora del adolescente que recae sobre los familiares. Fantasías que cobran contenido sexual a partir del momento en que el adolescente toma conocimiento sobre el coito entre los padres. En estas fantasías el padre queda enaltecido, mientras que con respecto a la madre sobreviene un particular placer como fuerza pulsional, de imaginarla, a ella la madre, en situaciones amorosas. A esto el lo llama “novela familiar del neurótico”. Como conclusión en este texto dice Freud que las fantasías presentadas en esta novela familiar, no son más que la expresión del sentimiento, de que los años felices de la infancia han desaparecido. Sustituir al padre por uno mejor es la expresión de “*Sehnsucht*”, (nostalgia), por la pérdida de los tiempos felices de la infancia donde el



padre era el más fuerte hombre, y la madre la más amorosa y bonita. En otra nota al pie en el Hombre de las ratas (1909), Freud dice algo muy interesante referido a la adolescencia: que los recuerdos de la infancia se establecen casi siempre en la edad de la pubertad, y que son ahí sometidos a un proceso de refundición (*Umarbeitungs-*). El “*Heranwachsend*” con las fantasías que forma sobre su primera infancia busca borrar el recuerdo de su quehacer autoerótico. ¿De qué manera? elevando esas huellas del autoerotismo al nivel de amor de objeto. Esto explica según Freud la abundancia de fantasías de seducción y atentado que se presentan en esta época. “Quien recuerda sexualiza sus recuerdos” (Freud 1998/ 1909 P.162), afirma Freud.

### **El colegio**

Para 1910 se realiza un debate en el marco de la Sociedad Psicoanalítica de Viena, del cual surge el texto “Contribuciones a un debate sobre el suicidio” (Freud 1910). En esta oportunidad se discute la relación entre suicidio y la institución escolar. Freud afirma “la escuela media es, para sus educandos, el sustituto de los traumas que los demás adolescentes encuentran en otras condiciones de vida” (Freud 1910, Pág. 231). En esta oportunidad vuelve a utilizar la palabra “*ado-leszenten*”. Se trata de un texto muy breve, donde entiende que la institución escolar debe transmitir el goce de la vida a los jóvenes y presentarse como un juego de la vida (*Lebensspiel*) (Freud 1910, Pág.232)

Ya años después, en 1914, Freud produce un texto para una compilación destinada a celebrar el 50\* aniversario del colegio secundario al que él asistió. Así nace “Sobre la psicología del colegial” (1914), donde Freud va a pronunciarse con respecto a distintas cuestiones referidas a la edad escolar adolescente.

Freud escribe sobre la relación del adolescente con las figuras de autoridad.

Allí aparecen los profesores como sustitutos que soportan la ambivalencia que el joven tiene con respecto a la figura del padre. El padre admirado aparece a la vez como perturbador, sentimiento de ambivalencia que durará toda vida. Freud dice en este texto que entre las imágenes que el adolescente (*Jüngling*) tiene de su infancia, ninguna está tan llena de sentido como la del padre. (Freud 1914, Pág.249)

Encontramos así otro modo de referirse al adolescente en alemán “*Jüngling*”.



## Conclusión

En este breve recorrido por algunos textos de Freud intentamos rastrear y reconstruir el concepto de adolescente.

Pudimos observar una serie de escritos que hacen referencia a la adolescencia de diferente manera.

“*Heranwachsend*” es la palabra que Freud utiliza para señalar este momento crucial en la vida de un individuo, donde debe vérselas con los embates puberales, y realizar el pasaje de la endogamia a la exogámia, pasaje que implicará el doloroso deshacimiento de la autoridad parental. El “*Heranwachsend*” no permanece quieto, implica un movimiento.

A raíz de este pasaje por los textos pudimos encontrar otros términos que el autor utiliza para nombrar a la adolescencia, como ser “*Adoleszenten*” o “*Jüngling*”.

En el diccionario alemán Duden.de, el significado de “*Adoleszent*” figura como “*Heranwachsend*”, por lo cual ambas palabras serían sinónimos, junto con “*Jugendliche*”.

Por su parte el diccionario alemán con respecto a la palabra “*Jüngling*”, la refiere también como “*Heranwachsend*”, pero agrega como significado la idea de un joven que aún no está completamente desarrollado, en ocasiones utilizada de forma irónica. (Duden.de)

De esta forma estamos en condiciones de afirmar que Freud se refiere a la adolescencia con términos precisos, y no únicamente a la pubertad. Entedemos la dificultad de ubicar estos términos a causa de las distintas traducciones al español. A partir de 1907 Freud produce varios escritos que destacan el papel fundamental de la fantasía.

La fantasía es un concepto que se sitúa en íntima relación con el trabajo psíquico del adolescente, siendo que la misma cobra particular interés a la edad de la pubertad, tras el esclarecimiento sobre el coito. Se produce el pasaje de la infancia a la adolescencia, abandonando el juego, prescindiendo de objetos reales, activándose así la actividad fantaseadora del ahora púber.

Para Freud entonces el “*Heranwachsend*”, da cuenta del crecimiento que un individuo debe hacer, pasando de un lugar a otro. Dejar de ser un niño para pasar a ser adulto implica un movimiento subjetivo.



El sujeto debe enfrentar los embates pulsionales de la pubertad para realizar tal movimiento. En este momento crucial Freud sitúa la producción de los recuerdos de la infancia, que funden pulsión y fantasía. Esto será su recurso para poder lograr en la medida de lo posible el deshacimiento de la autoridad las figuras parentales ante la cual se encuentra determinado. El fenómeno del enamoramiento también podrá funcionar como un recurso transitorio, para responder a la segunda ola del despertar sexual.

La escuela, por su parte, con aquellas figuras que ofician de sustitutos parentales, y se dignen a transmitir a los jóvenes el goce de la vida, será el escenario necesario para que se despliegue ese “juego de la vida”, como dice Freud, escena peopicia para que un sujeto logre dirigirse hacia el mundo exogámico, de tal forma que ese movimiento de quien venía creciendo, se consolide, pero esta vez del lado de afuera.

### **Bibliografía:**

- Freud, S. (1996/1905) Trés ensayos de teoría sexual, Obras completas T.VII. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1993/1908) Sobre las teorías sexuales infantiles, Obras completas T.IX Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1993/1909 [1908]), La novela familiar de los neuróticos, Obras completas T.IX Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1993/1909) El creador literario y el fantaseo, Obras completas T.IX. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1998/1909) A propósito de un caso de neurosis obsesiva. Obras Completas. T.X. Buenos Aires, Amorrortu Ediciones.
- Freud, S. (1910), Escritos breves. Contribuciones para un debate sobre el suicidio. Obras completas. T. XI, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones.
- Freud, S. (1997/1914) Sobre la psicología del colegial, Obras completas T.XIII, Buenos Aires. Amorrortu Editores.





- Freud, S. (1997/1921) Psicología de las masas y análisis del Yo. Enamoramiento e Hipnosis. Obras completas T.XVII. Buenos Aires, Amorrortu Ediciones.
- Peusner, P. (2017), Frank Wedekind, El despertar de la primavera (1891). Tragedia Infantil. Incluye intervención de Sigmund Freud ante la sociedad psicoanalítica de Viena (1907). Buenos Aires, Letra Viva.
- Duden.de, diccionario alemán de lengua alemana.
- Leo.org, diccionario alemán al castellano.
- Freud, S. Gesammelte Werke, <https://freud-online.de/>

**Título:**

**Psicoanálisis y Universidad**

**Autora: Luciana Esquivel**

**Resumen**

Título: Psicoanálisis y Universidad.

Este trabajo se propone situar algunas vinculaciones entre docencia y psicoanálisis.

Uno de los desafíos que enfrenta hoy la enseñanza universitaria se trata de ¿cómo ayudar al estudiante a encontrarle sentido a lo que aprende? Esto pone de manifiesto lo necesario de lograr una triple vinculación entre docentes, estudiantes y contenidos y al mismo tiempo considerar que esto se inserta en el marco de una institución y a su vez está inmerso en otro contexto mayor que es la sociedad en la cual se entrama. Los aprendizajes se construirán mediante estrategias que puedan sostener esta interrelación y por ello se plantea necesario revisar críticamente la práctica docente en el aula para poder pensar en profundidad cuales son las relaciones entre ¿qué? y ¿cómo? enseñar en el ámbito universitario.

Enseñar sobre las enseñanzas es pensar a la docencia como instrucción o



adoctrinamiento solidario de promover saberes dogmáticos conformados por aseveraciones incuestionables que se corresponden con un catálogo de definiciones. Desde el paradigma socio constructivista de la educación podemos pensar que las acciones pedagógicas y las personas involucradas en ellas deben intentar abordarse desde un análisis crítico que admita siempre el intercambio y el movimiento, y no como algo rígido, dogmático y de transmisión unidireccional. De esto se desprende lo interesante que resulta el poder plantear problemas en el aula, en función de que no hay respuestas escritas de antemano que deban ser enseñadas a los alumnos.

Transmitir respecto de la clínica y específicamente la clínica psicoanalítica, plantea el desafío de destacar las particularidades de ésta transmisión, considerándolas cercanas en sus fundamentos al paradigma socio constructivista de la educación. Entendemos que el psicoanálisis es en sí mismo un discurso agujereado en relación al saber, lo cual nos conduce a pensar que no podemos transmitirlo de otro modo que no sea desde la transmisión de un límite, la transmisión misma vehiculiza eso de lo que se habla. La falta que organiza el discurso que Freud nos legó es intrínseca al modo de transmitirla. Transmitir no es para el psicoanálisis justamente una práctica exacta, necesariamente prolija ni tampoco exhaustiva.

Con la intención de diseñar experiencias educativas contextualizadas y cercanas a las situaciones que los estudiantes deberán resolver como futuros profesionales, propongo para éste trabajo poder ubicar algunas coordenadas sobre el uso del caso clínico como estrategia didáctica que aplicada en las clases sostenga el modo de transmisión comentado anteriormente: uno que no sea rígido ni unidireccional sino colectivo y participativo, en el que los docentes orienten y faciliten el contexto para que los estudiantes identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo.

Palabras clave: Docencia – Universidad - Caso Clínico - Práctica profesional.



## Trabajo

Título: Psicoanálisis y Universidad.

Uno de los desafíos que enfrenta hoy la enseñanza universitaria es ¿cómo ayudar al estudiante a encontrarle sentido a lo que aprende? Esto pone de manifiesto lo necesario de lograr una triple vinculación entre docentes, estudiantes y contenidos y al mismo tiempo considerar su inserción en el marco de una institución que a su vez está inmersa en otro contexto mayor que es la sociedad en la cual se entrama. Es importante no descuidar la articulación que existe entre la educación y el trabajo, ya que si se piensa en el aprendizaje de las prácticas se está pensando directamente en el campo laboral. Los aprendizajes se construirán mediante estrategias que puedan sostener esta interrelación, por ello se plantea necesario revisar críticamente la práctica docente en el aula para poder pensar en profundidad cuales son las relaciones entre *¿qué?* y *¿cómo?* enseñar en el ámbito universitario.

Al momento de planificar una propuesta pedagógica deberíamos poder pensar qué se enseña y cómo hacerlo, cual es el sentido de lo que vamos a enseñar y principalmente ubicar a los estudiantes en un lugar protagónico. Esto presenta el desafío de diseñar experiencias educativas contextualizadas y cercanas a las situaciones que deberán resolver como futuros profesionales.

Habiendo contenidos específicos para trabajar en las clases, los docentes que desarrollan su práctica con los fundamentos del paradigma socio constructivista consideran que hay una mediación entre enseñar y aprender y que es necesario buscar una construcción colectiva y participativa del conocimiento entre todas las partes. Las acciones pedagógicas y las personas involucradas en ellas deben intentar abordarse desde un análisis crítico que admita siempre el intercambio y el movimiento, y no como algo rígido, dogmático y de transmisión unidireccional. De esto se desprende lo interesante que resulta el poder plantear problemas en el aula, en función de que no hay respuestas escritas de antemano que deban ser enseñadas a los alumnos.

El paradigma socio constructivista considera que la estrategia pedagógica



implica guiar, transmitir estrategias y material que orienten al estudiante mientras resuelve problemas. Pero orientar no quiere decir explicar. Los docentes tienen que facilitar el contexto para que los estudiantes identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo. “Desarrollar en los alumnos la capacidad para la acción es responsabilidad de los profesores, mediante la creación de las condiciones en las cuales los estudiantes deban enfrentar riesgos y asumir responsabilidades” (Camillioni, 2012, p 24). La acción no tiene un fin predecible sino resultados inciertos, pero es la que se propone para servir de enlace con los conceptos.

Los lineamientos de una práctica docente reflexiva implican conocerse a uno mismo, conocer el trabajo que se realiza y el contexto en el que se realiza en pos de lograr el entendimiento de una situación o problema y luego apuntar a auspiciar los cambios que consideremos necesarios para mejorar una situación. Pero más allá de apuntar al entendimiento de una situación o problema, lo más destacable de la práctica reflexiva es que a través de ella puede mejorarse o incluso transformarse el quehacer de quien la lleva a cabo. Implica respecto del ejercicio docente un proceso de análisis que posibilite la toma de decisiones fundamentadas y contribuyan al desarrollo o transformación del profesional.

Transmitir respecto de la clínica y específicamente la clínica psicoanalítica, plantea el desafío de destacar las particularidades de ésta transmisión, considerándolas cercanas en sus fundamentos al paradigma socio constructivista de la educación. Entendemos que el psicoanálisis es en sí mismo un discurso agujereado en relación al saber, lo cual nos conduce a pensar que no podemos transmitirlo de otro modo que no sea desde la transmisión de un límite, la transmisión misma vehiculiza eso de lo que se habla. La falta que organiza el discurso que Freud nos legó es intrínseca al modo de transmitirla. Transmitir no es para el psicoanálisis justamente una práctica exacta, necesariamente prolija ni tampoco exhaustiva.

Se propone el uso del caso clínico como estrategia didáctica que aplicada en las clases sostenga el modo de transmisión comentado anteriormente: uno que no sea rígido ni unidireccional sino colectivo y participativo. Sostengo además que como estrategia didáctica, el caso clínico, acerca a los futuros graduados a la



práctica concreta de la psicología, específicamente al área clínica.

Es posible decir que la clínica es la elaboración de saber acerca de la experiencia. No se reduce a una terapéutica, es decir, a la aplicación de una técnica, sino que la clínica es que nos preguntemos por la eficacia o no de una terapéutica. La clínica no se deja estandarizar y requiere que argumentemos razones respecto de las experiencias. El desempeño del profesional psicólogo está ligado a la posibilidad de intervenir con su saber resolviendo en forma no rutinaria problemas complejos y elaborar la experiencia de su práctica, fundamentarla, dar cuenta de sus decisiones y los propósitos que se ha planteado. Popkewitz (2010) aborda la cuestión de la educación argumentando que genera y ordena principios para la reflexión y la acción. La educación es, entonces, la forma de ordenar la experiencia y la resolución de problemas del sujeto.

La clínica psicoanalítica se plantea en tanto campo práctico como un saber en relación con la práctica de qué hacer respecto al padecimiento de un sujeto. En su procedimiento procura averiguar la causación de un fenómeno, busca llegar a una verdad que permita producir una elucubración de saber que produzca una transformación.

Lacan indica que para el clínico escuchar no implica que está obligado a entender, que la comprensión puede quedar en suspenso y que siempre se trata de relanzar la palabra (Lacan, J, 1966), advirtiéndonos además de las trampas de la palabra ya que sostiene que “la función del lenguaje no es informar sino evocar” (Lacan, J, 1956). El argumento de que la comprensión pueda quedar en suspenso y tenga la posibilidad de relanzar la palabra es también aplicable a la docencia. El punto de conexión de la experiencia docente con la experiencia analítica es que no se trata de que primero se enseña la teoría y luego se aplica en un caso, sino que la estrategia sería la siguiente: como docente, en base a unos conceptos, construyo un caso y lo pongo a rodar esperando que eso va a generar un efecto en los estudiantes, efecto con el cual se relanzará el trabajo.

Considero que la estrategia de la enseñanza por casos permite una vinculación con la actividad profesional aportando distintas miradas y no es que haya una sola correcta. Trabajar un caso no es trabajar sobre la realidad sino que éste es una construcción que ayuda a pensar situadamente.





El caso tiene muchos elementos, no es solo un relato, tiene que tener preguntas críticas que son aquellas que habiliten la discusión y no sean preguntas que confirmen información. Ese relato buscará ser la puerta de entrada a poder preguntarse acerca de la realidad. Esto requiere de un diseño previo, un trabajo anterior al encuentro con los estudiantes. Un aspecto positivo es que aumenta el respeto de los estudiantes por las opiniones, actitudes y creencias diferentes de otros compañeros lo que hace que adquieran mayor tolerancia de la ambigüedad y comprendan mejor las complejidades de los conceptos y problemas. El aprendizaje colaborativo genera otros resultados que el individual y va en pos de generar una comunidad de aprendizaje (Wassermann, 1999).

La construcción de un caso clínico aspira a producir una articulación entre aquello que acontece en la experiencia y su formalización teórica, formalización que pretende no dejar la situación en los términos de una experiencia a secas ni de una mera especulación. Freud mismo asumía la doble posición de ser un clínico y un investigador simultáneamente; partiendo de las preguntas que le generaba su quehacer iba respondiendo con elaboraciones conceptuales y a lo largo de su obra advertimos también las modificaciones que introdujo en la teoría de su propia creación cada vez que los pacientes lo enfrentaban a nuevos desafíos.

Refiere Luján luale que la experiencia analítica alude a “ese encuentro siempre contingente, azaroso, uno por uno, que permite en el mejor de los casos cernir un modo de presentación del padecimiento subjetivo, y da ocasión, transferencia mediante, para intervenir allí y propiciar otros modos de lazo menos sufrientes” (2011). Así el psicoanálisis como método no desdeña la terapéutica pero no se limita a ella, en cambio habilita un modo de lectura posible para ese modo peculiar con que “cada ser hablante responde a los infortunios de la vida, al trauma, al encuentro con lo real” (luale, 2011). Además, el caso en su elaboración no excluye al analista y será necesario interrogar cuales son los fundamentos que orientan su práctica.

Se puede señalar que la enseñanza a través de casos presenta diversas ventajas. Es una estrategia que incluye información y datos en forma narrativa. Es un registro de situaciones complejas que deben ser desmontadas y vueltas a armar para la expresión de modos de pensar que se exponen en el aula. Mantiene



centrada la discusión en hechos con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. Permite el análisis y la toma de decisiones. Implica la idea de “aprender haciendo”. Brinda la posibilidad de vincular distintos temas curriculares, (Wassermann, 1999). Estimula positivamente los vínculos entre docente y estudiante, estudiantes entre sí y con el conocimiento.

El valor de la estrategia de estudio de casos reside en el tipo de habilidades intelectuales que promueve en los estudiantes además de la posibilidad de vincular distintas áreas y distintos temas curriculares, guardando las características del aprendizaje situado. La pedagogía crítica considera que el uso de casos en la enseñanza puede ser una estrategia que abra a la reflexión y estimule el desarrollo de la comprensión, aplicación, análisis, argumentación, elaboración, reflexión, síntesis y evaluación de una situación, manteniendo la discusión centrada en hechos con los que los futuros graduados pueden enfrentarse en su desarrollo profesional.

El uso del caso clínico apunta a que se produzcan efectos en los estudiantes en relación a la posición de escucha del psicólogo, analizar y reflexionar sobre situaciones, pensar posibles intervenciones clínicas y argumentarlas, a que intercambien con otros estudiantes y con el docente, a que relacionen con conceptos teóricos.

Desde una perspectiva psicoanalítica el caso, historial, relato clínico tiene la singularidad de presentar la difícil tarea de articular la práctica, o los problemas que nos presenta, con la elaboración de la misma y conlleva la necesidad de dar cuenta de nuestro saber hacer clínico. Esto nos plantea un desafío: ¿Cómo no quedar apresados en el imperativo del Ideal tan afín a nuestra exigencia analítica y, en cambio, soportar con menos tensión padeciente la angustia que la clínica nos impone y su elaboración, muchas veces también?

Entonces es válida la interrogación sobre cuáles son las posibles formas de construcción de un caso: ¿cómo pensarlo?, ¿qué estatuto tiene?, ¿qué ejes deben considerarse?, ¿qué dificultades conlleva la sistematización de un material clínico? El caso no es el paciente: el caso implica un trabajo de construcción en el cual se recorta parte de lo acontecido en la experiencia analítica, y se lee a la luz de los fundamentos que la orientan. No hablamos de un paciente sino de lo acontecido en



ese encuentro siempre azaroso entre analizante y analista. Desde esta perspectiva será posible interrogar cuáles son los resortes de la práctica analítica y los fundamentos de su operación.

Se advierte una complejidad en el proceso de escritura que va desde el relato clínico a la construcción de un caso. Es necesario pensar la escritura de un material clínico, los recortes que podemos hacer de los problemas, el modo de armado de los relatos en vistas a la presentación de casos en el aula.

Propone Adriana Rubinstein que construir un caso no es presentar un relato como una acumulación de datos inconexos. Los datos se ordenan en la lógica subjetiva de la que hay que dar cuenta y en función de ciertas coordenadas que ordenan el caso. Se trata de seleccionar y priorizar aquellos detalles que contribuyan al entendimiento del caso y a su construcción según los objetivos propuestos (Rubinstein, p 2012).

### **Conclusión:**

El desarrollo del trabajo osciló entre dos desafíos: poder ubicar el caso clínico en sus características de recurso didáctico aplicado en una clase, y poder situar si el uso de ese recurso didáctico propiciaría el interés por la práctica profesional futura de los estudiantes de psicología.

Si se trata de propiciar que la escucha analítica esté siempre abierta a la sorpresa, lo mismo podemos proponer de las situaciones de enseñanza utilizando la estrategia de casos. Los casos serán tomados no como textos cerrados y acabados, sino como abiertos a nuevas preguntas y elaboraciones. Se considera esencial además poder transmitir al futuro profesional la importancia del estudio del caso por caso que la clínica psicoanalítica sostiene, así como situar la posición ética que subyace a este modo de abordaje.

### **Bibliografía**

Camilloni, A. (2012). Situaciones, experiencias y tareas de aprendizaje en las didácticas de las disciplinas. Revista Actualidades Pedagógicas. No 59 Universidad



de La Salle. Bogotá, Colombia.

Iuale, L. (2011) El encuentro con un analista: una experiencia que no es como las otras. Intersecciones Psi. Revista electrónica de la Facultad de Psicología UBA. Año 12, N 43. [http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=558:orientacion-vocacional-y-ocupacional-encuentros-de-formacion-y-actualizacion-en-el-marco-de-la-facultad-de-psicologia-uba&catid=40:abordajes&Itemid=1](http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=558:orientacion-vocacional-y-ocupacional-encuentros-de-formacion-y-actualizacion-en-el-marco-de-la-facultad-de-psicologia-uba&catid=40:abordajes&Itemid=1)

Lacan, J (1966). La dirección de la cura y los principios de su poder. Escritos II. Buenos Aires: Siglo XXI. 2003

Lacan, J. (1956). Función y campo de la palabra y el lenguaje. Escritos I. Buenos Aires: Siglo XXI. 1985

Popkewitz, T. S. (2010). Alquimia y gobierno, o preguntas acerca de lo que preguntamos. Revista de Educación, 1(1), 15-41.

Rubinstein A. (2012). La construcción del caso: Psicoanálisis e investigación, en La terapéutica psicoanalítica: efectos y terminaciones, Compilación de Adriana Rubinstein, JCE Ediciones. Buenos Aires.

Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza. Amorrortu. Buenos Aires.



## **Título:**

**El uso del lenguaje en el autismo y las intervenciones del analista.**

**Autora: Luciana Esquivel**

## **Resumen**

Título: El uso del lenguaje en el autismo y las intervenciones del analista.

Se planteará en éste trabajo qué lugar es posible para las intervenciones de un analista en la clínica con niños que presentan problemas graves en los momentos iniciales de la constitución subjetiva. Más específicamente se intentará situar cual es el uso particular que hacen del lenguaje los niños con autismo y a partir de allí plantear intervenciones posibles en la dirección de un tratamiento psicoanalítico.

El autismo es una respuesta del sujeto que intenta buscar un ordenamiento, un cierto equilibrio frente al desorden del mundo. Hay un rechazo del sujeto autista al uso de la lengua común hablada, hay una relación al escrito iterativo y también existe una lengua privada que implica un lenguaje unívoco cargado de un goce excepcional que produce emociones intensas que no son afectos sino acontecimientos del cuerpo.

Los niños con autismo al no engancharse al lenguaje hacen un uso particular de la comunicación, conocer ese modo particular nos permitirá pensar una estrategia para la dirección de la cura. El sujeto autista trata el traumatismo de la lengua haciendo un esfuerzo por subjetivar las reglas del lenguaje pues para él se organizan de un modo diferente, no como discurso, sino a partir de signos y de reglas establecidas que le permiten ordenar su mundo, crear un continente para su cuerpo y en algunos casos una interacción con el contexto. El tratamiento psicoanalítico trata de hacer interacción a partir de los signos de los cuales el niño se puede agarrar al Otro, de los objetos, de los centros de interés, con ciertos circuitos construidos a partir de la repetición, en los cuales el sujeto se agarra del mundo y se protege.





Se situará en el desarrollo del trabajo la distinción entre el *sujeto del inconsciente*, el *sujeto a advenir* y el *sujeto de derecho* que plantea la legalidad para delimitar a qué sujeto apuntan las intervenciones del analista en la clínica del autismo.

El modo de funcionamiento actual de la sociedad muchas veces conlleva a que los padres declinen en sus funciones porque las mismas son encarnadas por otros: la escuela, los especialistas en fonoaudiología, neurología, psiquiatría, etc. Las disciplinas mencionadas trabajan la autonomía, pero el trabajo por entrenamiento no cubre todas las posibilidades de lo que pasa en la vida, está lo real. A los analistas tener un diagnóstico nos permite ofrecer posibilidades de intervención específicas sobre ese real. La propuesta del psicoanálisis es restituir a los padres en sus funciones y devolver la singularidad a los sujetos sin recurrir a lo adaptativo de promover el aprendizaje de conductas llamadas *sanas o normales* (o no disruptivas al menos) en las que se busca traer al niño con autismo al mundo de los seres humanos normales. Muy por el contrario, buscamos acercarnos nosotros a ese mundo particular propuesto por el niño. La propuesta es ofertar un dispositivo que soporte la inespecificidad del sujeto, que le permita desplegar su propia producción no frenando su modalidad de desencuentro con el otro (Manzotti, 2012).

Palabras clave: psicoanálisis – autismo- lenguaje – intervenciones.

## Trabajo

Título: El uso del lenguaje en el autismo y las intervenciones del analista.

El sujeto de derecho es aquel ciudadano reconocido por el Estado al que pueden imputársele derechos y obligaciones a través de una ley. En particular podemos señalar que los sujetos con padecimiento mental están específicamente contemplados en la Ley Argentina de Salud Mental n° 26.657 la cual en su artículo 1° enuncia que “tiene por objeto asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas, y el pleno goce de los derechos humanos de aquellas



con padecimiento mental que se encuentran en el territorio nacional” (Ley 26.657, 2010).

El autismo, con su descripción clínica, está incluido en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos mentales considerado por la psiquiatría. En el campo disciplinar de la psicología y particularmente desde el psicoanálisis trabajamos permanentemente para pensar las posiciones autistas lejos de niveles valorativos que conduzcan a la segregación o a señalamientos peyorativos, entendiendo que desde ese lugar sería muy difícil proponer un trabajo analítico con estos pacientes. Delimitar la estructura que tiene el padecimiento de una persona nos ayudará a pensar una dirección de la cura posible, y nunca debemos perder la brújula de que una persona es mucho más que una delimitación nosográfica o una etiqueta diagnóstica.

Es importante situar de qué sujeto hablamos cuando nos referimos al autismo y en primera instancia distinguirlo del modo clásico de pensar al sujeto dividido, sujeto del inconsciente. El sujeto del psicoanálisis no es un individuo contable. Un in-dividuo puede devenir sujeto (dividido) cuando toma la palabra y así el sujeto será entonces el producto de un efecto del lenguaje.

Pensamos al autismo como una condición en la cual la constitución de la subjetividad está profundamente afectada. Hay un rechazo del sujeto autista al uso de la lengua común hablada con consecuencias en relación a las operaciones que la inscripción de la lengua produciría en un sujeto.

La actividad del sujeto está precedida por una pasividad, primero el sujeto es pasivo y responde solo si otro lo demanda. Podemos decir que es una actividad reactiva, se reacciona a la demanda del Otro. El Otro en realidad es “lo otro”, hay un sujeto por venir en relación a “lo otro”. El lenguaje es una actividad que para hacerse necesita de la presencia de un sujeto, que surgirá siempre como un efecto, una producción. En el momento en que habla un sujeto hay algo que se pierde. La actividad del sujeto que habla es muy particular ya que empieza a hablar y va quedando atrapado por los significantes que emite, que siempre serán un medio decir.

Lacan (Lacan, 1975) plantea que en el autismo no se construye la imagen especular, sitúa en el seminario 20 lo que llama el “misterio del cuerpo hablante”



ubicando una temporalidad anterior a la imagen especular y anterior al lenguaje también, lo llama el *traumatism* y es el primer encuentro de lo simbólico con el cuerpo, cuerpo pura materia, no el cuerpo del Estadio del Espejo. Habla allí de un primer contacto con algo del lenguaje, no del lenguaje como oposición significativa sino como enjambre. Se refiere a la primera entrada de lo sonoro, el laleo, el eco, los ruidos, los ruidos que escucha un niño por parte del Otro cuando todavía no tiene el lenguaje, y el cuerpo funciona como una caja de resonancia donde todavía no hay significantes aislados. Plantea Lacan que a ese cuerpo “se lo siente” y es la entrada del goce en el cuerpo.

Lalengua por ejemplo es ese acontecimiento del traumatismo. Para que sea traumático es necesario que el niño haya respondido a eso. Como una respuesta S2 del niño a eso que le viene y entonces eso lo hace responsable como Sujeto. Cuando Lacan habla de la “insondable decisión del ser” le ubica una responsabilidad a un sujeto pero es un sujeto antes de ser un sujeto. Queda ubicada como una dimensión insondable, no hay ninguna causa que pueda explicar por qué un sujeto decidió forcluir o reprimir. Cuando Lacan refiere a las dimensiones de lo causal del rechazo en “de una cuestión preliminar” (Lacan, 1966) lo ubica como un “accidente” que determina esa dimensión insondable de la decisión del sujeto.

Encontramos en los sujetos con autismo una lengua privada que implica un lenguaje unívoco cargado de un goce excepcional que produce emociones intensas que no son afectos sino acontecimientos del cuerpo. El autismo no es una enfermedad sino una respuesta del sujeto que intenta buscar un ordenamiento, un cierto equilibrio frente al desorden del mundo, “me encierro e intento generar un orden”, en ese punto la iteración puede oficiar como regulación que siempre será insuficiente. El niño autista vive en lo real, todo le es real. Hay una falta de simbolización del agujero y hay un goce que no se extrae y que retorna en exceso. La subjetividad autista construye un borde entre el sujeto y el Otro, borde que es una forma auto erótica de enganche al Otro y a partir de eso arma circuitos.

Esto presenta desafíos para la dirección de la cura que intentará buscar algún modo de producir algo nuevo en la iteración y algún tipo de extracción de goce. La dirección de la cura del autismo no va hacia la psicosis y no va hacia la neurosis pero sí puede apuntarse a generar arreglos topológicos particulares que sostengan



a un sujeto. Las conductas iterativas que se arman en el consultorio no son simplemente iterativas sino que son iterativas en transferencia, se armaron con el analista, se inventan en el análisis. Bajo la conceptualización de lo que se llama “iteración de a dos” se apunta a ser parte del encapsulamiento autista o neo borde y a partir de allí producir o promover la circulación de nuevos objetos, palabras, etc. El analista aporta el cuerpo, pone el cuerpo ahí y eso hace que se transforme la economía de goce del sujeto.

¿Cómo llega un sujeto con autismo a hacer uso del lenguaje?

La definición de estructura de Lacan para el autismo es que el autista está detenido respecto del lenguaje. Los niños con autismo al no engancharse al lenguaje hacen un uso particular de la comunicación y poder conocer ese modo particular nos permitirá pensar una estrategia para la dirección de la cura. Más allá de detectar porqué el autista deja de hablar o directamente no habla, es importante detectar también cómo hace para acceder a la comunicación.

El sujeto autista trata el traumatismo de la lengua haciendo un esfuerzo por subjetivar las reglas del lenguaje pues para él se organizan de un modo diferente, no como discurso, sino a partir de signos y de reglas establecidas que le permiten ordenar su mundo, crear un continente para su cuerpo y en algunos casos una interacción con el contexto. El tratamiento psicoanalítico trata de hacer interacción a partir de los signos de los cuales el niño se puede agarrar al Otro, de los objetos, de los centros de interés, con ciertos circuitos construidos a partir de la repetición, en los cuales el sujeto se agarra del mundo y se protege.

Maleval plantea la carencia, ausencia o particularidades del balbuceo. El balbuceo como asimilación y puesta en forma de la lengua parece un momento crucial en la vida de un sujeto. El autor parte de que en el principio del autismo se encuentra un rechazo a ceder el goce vocal, lo cual se manifiesta ya en las especificidades del balbuceo. Éste implicaría un trabajo de vaciado de goce, de quitarle ese peso del que habla Lacan a la palabra, previo al consentimiento de la lengua. Si bien el balbuceo no se presta a la comunicación, está en contacto con experiencias de satisfacción que ya podríamos situar como un primer ejercicio de



contextualización y de ligazón de la lengua al cuerpo. En el balbuceo el niño ya está prendido en una relación con el otro al lenguaje. Se constata en el tipo de fonación, en la organización rítmica y en la entonación que los balbuceos ya muestran características de la lengua del entorno, y así van proporcionando un marco para el desarrollo de la palabra.

Es necesario que la lengua cautive al niño al punto de llevarlo a abandonar el universo sin fronteras que plantea el balbuceo para que nazca un hablante. Esa pérdida del potencial fonético ilimitado es el precio que el niño debe pagar por el documento que le confiere condición de ciudadano en la comunidad de la lengua a la que pertenece.

Maleval sugiere que la alienación primera al otro del lenguaje produce una separación traumática, una cesión del objeto de goce primordial que pasa a localizarse fuera del cuerpo. Para que la enunciación se ancle en el lenguaje es preciso que el sujeto haya aceptado ceder el goce vocal.

Señala Eric Laureant (2013) que al contrario del balbuceo, lo que se observa en muchos casos de autismo es la repetición de algunas palabras – cosa al modo de un significante solo que se presenta como puro ciframiento y cifra todo de manera autoerótica. Este fenómeno es descrito por la fonoaudiología o por las corrientes cognitivistas con la denominación de ecolalia. Los analistas tratamos de escuchar en esas repeticiones si hay al menos un desplazamiento que nos permita ubicar que el autista que repite y repite algo nos está queriendo decir.

Maleval plantea que respecto al lenguaje hay dos entradas para el autista, uno pasa por el balbuceo pobre y la ecolalia y otra por lo escrito, en ambos casos busca evitar la interacción social. El primero no tiene en cuenta el significado, la segunda no implica el goce vocal. Es característica la dificultad del autista de ceder el objeto voz. Se pregunta Maleval si es posible portar un lenguaje por fuera del goce vocal y se responde afirmativamente. Hay algunos autistas para quienes el canal táctil es una fuente de comunicación, por ejemplo usan una máquina para comunicarse pero tampoco lo hacen por la vía del significante sino por el signo.

En relación a la evitación de la interacción social podemos situar el concepto de doble (Maleval) que surge como una estrategia del autista para evitar el compromiso que se genera con el llamamiento del otro. Ilustrativo del concepto es el





caso de Owen<sup>71</sup>: cuando habla con la lengua Disney puede él borrarse para hablar por procuración, es el doble el que habla, él no se hace responsable por lo que dice, esto implica un fuerte trabajo por el cual controla el intercambio protegiéndose y poniéndose a distancia del otro, es hablar sin estar presente su propia voz. A través del doble y de cierta relación con el signo, él logra comunicarse.

Los sujetos autistas relacionan una palabra con un objeto, pegan las palabras a las cosas. Kanner (1943) explicaba que el sentido de una palabra se tornaba inflexible. Las palabras no pueden ser utilizadas de cualquier manera sino en conexión con la cosa con la que fue originalmente asociada. Una taza es una taza por su forma y color, no por la diferencia y oposición entre esa taza y el jugo que contiene. Este aparente déficit contextual que Kanner describe, incitaría al niño autista a aprehender la significación de la palabra como un signo no situándola en el campo de oposiciones significantes sino conectándolas de una forma rígida con el objeto designado. Son lenguajes que no pasan por el significante sino que se trata de signos vinculados estrechamente con el referente.

Estando frente a estos pacientes tenemos la percepción de un discurso vacío, lleno de enunciados pero sin ninguna enunciación, no hablan desde sus propias marcas subjetivas. Son individuos que no pueden sostener una conversación donde tengan lugar las sugerencias, el equívoco, la insinuación o el suspenso, porque esas son todas figuras de la enunciación que se instalan en lo inacabado del lenguaje donde el sentido se fuga.

### Intervenciones posibles

La propuesta del psicoanálisis apunta a ubicar la singularidad de estos sujetos sin recurrir a lo adaptativo de promover en ellos el aprendizaje de conductas llamadas *sanas o normales* (o no disruptivas al menos) en las que se busca traer a los niños con autismo al mundo de los seres humanos normales. La propuesta analítica busca acercarnos a ese mundo particular propuesto por el niño inventando un dispositivo que sostenga la inespecificidad del sujeto y le permita desplegar su

---

<sup>71</sup> El documental, basado en el libro que escribió su padre “La vida animada: una historia de compañeros, héroes y autismo”, narra la vida de Owen desde que nace hasta que encuentra trabajo en una sala de cine, pasando por su diagnóstico, su graduación o su primera novia.



propia producción no frenando su modalidad de desencuentro con el otro (Manzotti, 2012).

El trabajo con estos pacientes es el de la inscripción significativa del lenguaje que organice el mundo en adentro y afuera, en yo y otro, inscripción que organice un cuerpo propio, y que puedan disponer poco a poco de vocablos pero también asumirlos para comunicar y hacer lazo social. Mediante el juego “se propone recrear el intervalo y promover la alternancia del objeto para que el sujeto pueda existir” (Flesler, 2011, p. 128). Es necesario considerar también que hace falta tiempo en el juego de un niño para que pueda descontarse del Otro. Hace falta tiempo y que esta discordancia entre el niño y el Otro se produzca varias veces para que el niño se descuente. Es un trabajo arduo y que incluye a otros: la familia, profesionales de otras áreas de abordaje y también a aquellos que participan de la escolaridad del niño.

También se busca restituir a los padres en sus funciones no tomando al niño como objeto de cuidado sino como un sujeto a quien hay que dirigirse. En cada familia siempre es un gran hallazgo que pueda ubicar que el niño tiene algo para decir. No es lo mismo que los padres indiquen que hay alguien allí que produce ciertas extravagancias que le son propias y que consideren que el niño puede más de lo que muestra, a que se valgan de una noción de patología orgánica deficitaria donde ya no hay nada por hacer.

Ofertamos el dispositivo analítico con coordenadas que intentan acompañar y producir los tiempos instituyentes de un sujeto, sabiendo también que aunque logremos instaurar algunos intervalos significantes la operación de bejahung (afirmación primordial) “realizada a destiempo no procura posteriormente una restauración de lo incumplido” (Flesler, 2011, p 127). Por esto último es importante la divulgación de estos temas tanto en espacios científicos y profesionales de la salud como en cualquier medio de comunicación que llegue a familias, maestros y público en general ya que el abordaje temprano de estos casos puede determinar el destino de un sujeto.



## Bibliografía

APA (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-V Editorial Médica Panamericana.

Flesler, A. (2011). El niño en análisis y las intervenciones del analista. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Freud, S. (1925/1975). La negación. Obras Completas Tomo XIX. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores.

Kanner L. (1943). Trastornos autistas del contacto afectivo. Nervous Child.

Lacan, J. (1966/2003). De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis. Escritos 2. Siglo XXI. Argentina.

Lacan, J. (1972-1973/1975). El seminario 20. Aun. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Laurent, E. (2013) La batalla del autismo. De la clínica a la política. Buenos Aires: Grama Ediciones.

Ley 26.657 de Salud Mental. (2010). <https://www.argentina.gob.ar/salud/montesdeoca/informacion-util-cmdo/ley-de-salud-mental-ndeg26657> Argentina.

Life Animated (2016). Film documental. [https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=3540067722773227&id=280418782065742&eav=AfbOJyWOxj9u6bPD7VEwaEDREyCsNr4eYv8GID9XFwfbTNPmPuKzqll5\\_WUJ00fyAhM&paipv=0&\\_rdr](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3540067722773227&id=280418782065742&eav=AfbOJyWOxj9u6bPD7VEwaEDREyCsNr4eYv8GID9XFwfbTNPmPuKzqll5_WUJ00fyAhM&paipv=0&_rdr)

Maleval. J.C. (2011). El autista y su voz. Madrid. Editorial Gredos S.A.

Maleval. J.C. (2012). ¡Escuchen a los autistas! Buenos Aires, Gramma Ediciones.

Manzotti, M. (2012). Clínica del autismo infantil: el dispositivo soporte. Buenos Aires, Argentina: Grama ediciones.

## **Título:**

¿Cómo se inventa un lugar un adolescente en los tiempos que corren?



Autorxs:

Natalia Miranda Sant Anna - María Florencia Toma

Mails de contacto

[nataliamsa23@gmail.com](mailto:nataliamsa23@gmail.com) - [florenciatoma123@gmail.com](mailto:florenciatoma123@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología - UNMDP

Resumen:

El presente trabajo surge de inquietudes en nuestra clínica con adolescentes, en la que observamos que las subjetividades se configuran enmarcadas en lo “lo nuevo” que la escenografía del capitalismo determina, lo cual se aleja en algunos casos de la producción del síntoma bajo las coordenadas edípicas. Las directivas del capitalismo conllevan cierta caída de los ideales y del lugar de la autoridad que permite la posibilidad de transgredir, impulsando un empuje al goce, rechazando de esta manera toda determinación que provenga del Otro y sobrevalorando lo individual.

Nos preguntamos, ¿cómo logra el adolescente posicionarse en lo propio, sin tener de dónde separarse?. Ésta será la brújula del trabajo, para ello se realizará un abordaje a través de casos en donde se observan modos polarizados como respuesta a la entrada en la adolescencia: detención en posiciones melancolizadas, o bien, en su opuesto, tendencias maníacas. Ambas vertientes podrían dar cuenta de dificultades para realizar el duelo por la infancia y la inscripción de la falta.

Eje Temático:

Psicoanálisis : teoría y práctica

Subtema:



Palabras claves:

adolescencia- discurso capitalista- nuevas presentaciones-intervenciones analíticas.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

El presente trabajo surge de inquietudes en nuestra clínica con adolescentes, en la que observamos que las subjetividades se configuran enmarcadas en lo “lo nuevo” que la escenografía del capitalismo determina, lo cual se aleja en algunos casos de la producción del síntoma bajo las coordenadas edípicas.

El discurso capitalista es considerado por Lacan como una derivación del discurso del Amo, se caracteriza por el rechazo de la castración y produce la ilusión en el sujeto del encuentro con el objeto de la satisfacción. Da cuenta de la negación de la imposibilidad, “todo se puede”. Genera un debilitamiento del lazo social, favoreciendo el individualismo y el aislamiento como expresiones de un goce sin fin y encierro autista. Es la época del desfallecimiento del Nombre del Padre, de la caída de los ideales, que parecería intentar suplirse con un “nuevo” Otro: el Mercado.

Aquí nos interesa interrogar las características del trabajo que los adolescentes deben efectuar, consistente en desasimio de la autoridad de los padres y el hallazgo de un objeto no incestuoso, bajo las coordenadas socio-culturales actuales.

Sostenemos con Insúa (2015), que el devenir del sujeto adolescente supone una ardua travesía de desprendimientos de su posición de objeto de amor para el Otro con el consecuente trabajo de duelo que comporta toda separación. Desprendido de su lugar de objeto niño, por el que satura la falta del Otro, podrá encontrar la chance de renunciar a un goce para poder acceder a otros goces, los que enlazados al amor y al deseo orienten su búsqueda al encuentro con el





partenaire. (p. 37).

En esta época hay menos claridad en el Otro parental para brindar coordenadas a sus hijos que orienten para “saber hacer” con el despertar sexual de la adolescencia. Es decir, el Otro parental está perdido en una vorágine de cambio de los usos y costumbres y en el medio queda varado el adolescente que, aunque se pelee con las normas, las necesita, porque no sabe a dónde ir. Al decir de Winnicott, está bien que así sea, “la adolescencia es ese tiempo de no saber a dónde ir”. (p 37)

En la misma línea, López (2014) se pregunta: ¿cuál es el lugar del Otro simbólico hoy como orientador y facilitador del pasaje adolescente?. Refiere que la adolescencia pareciera que ya no es una etapa de pasaje o liminar, parece haberse transformado en un estado idealizado y pretendidamente final, quizás por eso no hay ritos ni facilitadores sociales que permitan ese pasaje. En la sociedad actual el padre ya no encarna esa función, lo que rige las relaciones entre los hombres hoy ya no es la autoridad del padre ni de la ley, sino el imperativo de goce, bajo la ley del mercado.

Cada vez más nos encontramos en nuestra práctica con adolescentes con que el necesario duelo del lugar que se tuvo en el Otro se ve obstaculizado, lo que hipotetizamos va de la mano de la dificultad del adulto para promover el corte, a causa del empobrecimiento de la función paterna. Ubicamos dos modos polarizados como respuesta posible a la entrada en la adolescencia: cierta detención en posiciones melancolizadas, (carencia de deseo, abulia, inhibiciones) o bien, en su opuesto, tendencias maníacas (acting out y pasajes al acto en sus diversas formas).

Es decir, se modifican las determinaciones subjetivas bajo las coordenadas actuales, en las que no hay un Otro garante, y al decir de Berenstein (2022), el Otro no ya indica los caminos de la pulsión, ni los prohibidos o los permitidos, lo que se refleja en una desorientación en el deseo y en las dificultades de los adolescentes en para lograr la construcción del fantasma. (p. 35).

Viñetas Clínicas



### “F, en pausa”

Los padres de F se presentan a la primera entrevista con cierta molestia, siendo el papá quien comienza diciendo que el “desgano” de su hijo lo pone loco “le da todo igual, no le importa nada. Me tiene harto”. La madre se presenta angustiada y superada por la situación, “le va mal en el colegio desde siempre”. F tiene 13 años y está cursando el 2do año del secundario, según la mamá comenzó en 4 to grado cuando se llevó inglés y, desde ese momento, fue todo cada vez peor. Al momento de la consulta existen altas chances de que repita el año escolar. La mamá relata que al fin de la primaria la llamaron del colegio para sugerirle que consulte con una psicopedagoga o psico algo, no recuerda bien. plantea que la tomó por sorpresa que le señalaran “que algo no andaba bien” pero no entendió muy bien de qué se trataba. Durante un año y a desgano, F acudió a los encuentros con la psicopedagoga hasta que después de una entrevista donde la profesional señaló que, a su modo de ver, algunas de las dificultades de F tenían que ver con la sobreprotección de la mamá, el papá se enojó mucho, “ahora la culpa es de ella, con lo gran madre que es”.

Cuando la analista les pregunta el motivo de la consulta refieren no soportar más el estado de tensión y malestar en el que viven por los fracasos académicos de F. El papá refiere: “venimos para tomar decisiones correctas”, la mamá comenta “se nos rompió el hijo”.

F es el primer hijo de esta pareja, se conocieron estudiando. Trabajan juntos desde siempre en relación a la profesión de él. En un momento de la entrevista ella comenta que abandonó los estudios universitarios “yo soy media burrita como F”. El papá, con mucho orgullo, comenta lo unidos que son como pareja y como familia, “nosotros hacemos todo juntos pero, desde que F está mal con las materias, tuvimos que dejar de tomarnos vacaciones y otras cosas”. Ella está preocupada por el futuro de su hijo, diciendo “algo tiene que hacer de su vida”.

Coinciden en que F fue un hijo buscado, pero el papá agrega “yo no me di cuenta que había nacido, “los primeros 15 días no caía que estaba ahí, me costó hacer el espacio”. Tampoco saben si F tiene o no amigos, están tomados por el



rendimiento escolar, sin espacio para otra cosa. Pero, a modo de anécdota, comentan que en la fiesta de egreso de la primaria, entregaban premios entre los compañeros y los sorprendió que F ganara el premio al más chistoso, “en casa está siempre enojado y molesto, nada lo conforma”.

Aquella primera entrevista termina con la hipótesis de los padres acerca de lo que le pasa a F “él cree que no sirve para nada, que es un fracasado que todo le sale mal”.

El primer encuentro con F fue una sorpresa para la analista. A diferencia de la descripción abúlica de los padres en relación a este hijo, se presentó un joven apuesto y con ganas de conversar. Sin entender muy bien qué hacía ahí, sí sabía que se trataba de algo que querían sus papás y que eso estaba en relación al colegio y las notas. Llevó algunos encuentros diferenciando este espacio del trabajo anterior con la psicopedagoga, pero, rápidamente, sus relatos fueron apareciendo. Lo interesante es que de “ese que no le importaba nada” poco se escuchaba, en tanto sí podía ir contando aquellas cosas que disfrutaba (como juntarse con sus amigos a andar en bici o a jugar al Fortnite), tanto así como aquello que lo preocupaba. El colegio y la posibilidad de repetir era uno de esos temas, frente al cual no sabía qué podía hacer. Un día llega a muy afectado porque creyó que en inglés se iba a sacar más nota, “al final soy un burro”. Sin recordar conscientemente en el momento aquella frase de la mamá, a la analista se le ocurre decirle que, al igual que él, le parece que los burros tienen mala prensa, asombrado le pregunta ¿por qué? Le dice que le parece haber leído en algún lugar que no carecían de inteligencia. Se interesa por el tema y buscan juntos en internet acerca de esos dichos y sus orígenes.

En encuentros con los padres, el papá empieza a desplegar algo sobre su historia, de cómo él, desde los 11 años, tenía claro lo que quería y cómo se esforzó para ello. Su situación familiar era de escasos recursos y fueron sus ganas y decisión lo que le permitió avanzar en la vida. La mamá no podía dar cuenta de nada de ella, solo se mostraba desilusionada de F. Quedaba claro que en este papá, la posibilidad de un hijo como alguien diferente no era posible por el



momento. Todos son uno, un bloque y él es quien tiene poder sobre él mismo.

Ese encuentro semanal se transformó en el espacio que F pudo crear para empezar a relatar aquellos episodios cotidianos que lo frustraban y como él no poder resolver algo de manera perfecta como el chico 10 lo dejaba totalmente fuera de juego, paralizado.

Llega un día a sesión muy ofuscado porque se entera que el viaje del colegio de este año duraba una semana, “una semana es un montón”. La analista interroga sobre este exceso al que se refiere, de qué está hecho... puede escucharse decir “para mí es demasiado”. Cuando comienza a desplegar su discurso el exceso refiere a que son muchas cosas a controlar, la ropa, la imagen, la sociabilidad y eso demanda movimiento y energía que F cree que no dispone de la misma.

El espacio de los martes se transformó en el lugar para armar, armarse para ese viaje ese despegue.

### **“M, sin poder poner stop”**

La mamá de M consulta preocupada por su hija de 14 años. La define como una joven pedante y agresiva, “ella hace todo lo que quiere y no la para nadie”. Los padres de M están separados desde sus 6 años, mantienen una relación de muchos desacuerdos respecto a la crianza de sus hijos. En el relato de la madre se puede ir ubicando cómo ella se siente muy disminuida frente a la presencia del padre por su poder tanto económico como de personalidad “él está convencido que es el mejor, que no tiene errores” y cómo ubica a M como la “heredera natural” de esa posición, lo que dificulta mucho la relación entre ellas. Lo que esta mamá pide son herramientas, la situación la desborda.

M se presenta como “una joven de hierro”, nada la toca, nada la angustia, nada la preocupa. Al mismo tiempo, desde el primer encuentro se produce un encuentro con la analista, con ese adulto que se irá transformando en un espacio seguro para ir construyendo una alteridad que la deje del lado de la vida. Cuenta que la relación con su mamá está muy difícil, que no soporta que la quiera controlar todo el tiempo. Frente a la consulta de la analista por ciertos modos de hacer con



esa bronca y enojo, M cuenta que se hace cortes en el cuerpo muchas veces y que en otras oportunidades rompe objetos.

El espacio analítico se va armando en diferentes planos: ofreciendo un espacio de escucha y orientación a la mamá, quien se sentía muy sola, intentando ofrecer un espacio de encuentro a los padres para que pudieran establecer algunos acuerdos de crianza. Pero el plano clave era que M pudiera ir armando una historia propia, que ese desborde pulsional mudo y violento de a poco pudiera ir escribiéndose en un texto propio. Arduo trabajo para la analista, ofertar la escucha en tantos planos sin perder de vista que la apuesta analítica estaba en M.

Van transcurriendo los encuentros en esta montaña rusa anímica de la que M no puede bajarse, pero ya no es lo mismo que antes en tanto que todas las semanas se sienta frente a la analista a hablar sobre eso. Como dijo su madre, a M no la para nada. La posición de la analista iba dirigida a ocupar un lugar de vigilancia, en todo caso advertirse de ello fue clave para la dirección de un tratamiento posible a la impulsividad de M.

La madre no podía ubicar algo del sufrimiento y dificultad en M, la veía como una extensión de su padre y en la misma posición de desafiarla y hacerla sentir poca cosa. Esto repercutía directamente en M y esta posición inmovible de la “joven de hierro”. Se ofrecía entera a este lugar, solo el espacio analítico pudo comenzar a interrogarlo.

Algunas escenas que se fueron entrelazando: luego de una fuerte discusión con su mamá, se “saca como nunca”, se encierra rompe una puerta la atraviesa con una trompada. En salidas con sus amigas comienza a tomar tanto alcohol que queda rota, se lastima y luego piensa como sus amigas no hacen nada para que no quede tan mal frente a todos. Allí la analista interviene “parece que hacer bardo es la única forma que encontrás para que te vean, lo que pasa que no todo lo que se rompe se puede arreglar”. Esas palabras conmovieron alguna capa del hierro protector que esta jovencita había armado y la sostenía en el mundo. La angustia comenzó a aparecer en las sesiones y con ella la posibilidad de preguntarse ¿Qué me pasa?.





## ¿Qué lugar para el analista que trabaja con adolescentes en los tiempos que corren?

Un analista puede ofrecer al adolescente la posibilidad de encontrar un partenaire para producir el pasaje de la endogamia a la exogamia. Asimismo puede acompañarlo para que se arme un nuevo anudamiento ante la irrupción del real que lo invade.

Coincidimos con Berenstein (2022), en cuanto a que la posición del analista no debe apuntar a restituir la figura del padre, ni tampoco a que el adolescente se dé cuenta de la falta de garantías del Otro, tomando una posición de escepticismo o desconfianza. Se tratará, en cada experiencia singular, de responsabilizar al sujeto de sus respuestas sintomáticas, frente a la inconsistencia de ese Otro, localizado en su relación con lo real, para que pueda maniobrar con ello sin que el imperativo superyoico de goce ilimitado sea la ley que rige su vida. (p. 113). Esto implica intentar correrlo del mandato contemporáneo de gozar siempre más, de consumir objetos, de transformarse en ellos.

En síntesis, se tratará, para el analista, de hacer frente a lo real de la época.

La base es la transferencia, no hay posibilidad de un psicoanálisis sin esta. Y sabemos que la transferencia va de la mano del amor. El amor es justamente lo que es excluido por el discurso capitalista, que propone soluciones individuales, autoeróticas. Entonces hablar de amor de transferencia ya es posicionarse desde el psicoanálisis como el revés del discurso imperante.

Cada sesión se convierte en una pausa, una hiancia, un encuentro con la palabra, tan desvalorizada en estos tiempos, “El espacio de libertad de la palabra que ofrecemos a los adolescentes en la sesión analítica, establece un marco para que el sujeto encuentre la vía de lo nuevo en el decir”. (López, 2022, p 38). Le habilitamos al adolescente un lugar en el que pueda dirigir su sufrimiento, armarse una respuesta, en donde inventarse un lugar propio.

## Bibliografía



Barrionuevo, J. (2010). *Adolescencia y juventud*. Buenos Aires: Editorial EUDEBA.

Berenstein. V. (2022). *Despertar e inventar en la adolescencia*. Buenos Aires: Editorial Grama.

Insúa, G. (2015). *¡Ojalá te enamores!*. Buenos Aires: Editorial Letra Viva.

Lacan, J. (1969). *El Seminario. Libro 17: El Reverso del Psicoanálisis*. Editorial Paidós, 1ª reimpresión, Buenos Aires, 1992.

López, G. (2014). *Lo que quema del cuerpo en la adolescencia*. En Revista Virtualia N° 29.

López, G. (2022). *La adolescencia en los tiempos que corren*. Buenos Aires: Editorial Gramma.

**Título: De homonimias: Revolución y Progreso en *El Reverso del Psicoanálisis y Radiofonía* (1970)**

**Autor:**

Lic. Sebastián Otero

Mail: [sebastianmatiasotero@gmail.com](mailto:sebastianmatiasotero@gmail.com)

Teléfono: 11-5613-8056

**Institución:** Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

**Modalidad de presentación:** Trabajo libre

**Eje temático:** Desarrollos en Psicoanálisis

**Institución:** Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

**Resumen:**



El presente trabajo parte de un análisis histórico conceptual de las nociones de revolución y progreso, en su historicidad misma como conceptos político-científicos, para identificar qué inflexiones realiza Lacan en el *Seminario XVII* (1969-1970) y en *Radiofonía* (1970) en torno a estos conceptos; y el valor que adquiere la noción de “cuarto de vuelta” dentro de la conceptualización lacaniana de la experiencia.

La interpretación lacaniana de estos conceptos, consideramos, se haya condicionada por tres factores. En primer lugar, el sedimento histórico de significado de estos conceptos pilares de la modernidad en tanto tal, y de la articulación ciencia y política, en particular. En segundo término, lo específicamente lacaniano: la formalización de la teoría de los cuatro discursos que alcanza su despliegue en *Radiofonía* y en *El revés del psicoanálisis*. Finalmente, las condiciones de enunciación marcada por la universidad francesa que había devenido, poco años antes, en epicentro de un fenómeno de dimensiones mundiales, el Mayo del 68; momento de encumbramiento en Europa Occidental del significante Revolución.

El concepto revolución tal como lo conocemos, como aceleración de los tiempos y como advenimiento de un acontecimiento es un producto moderno, afirma el historiador Reinhart Koselleck (1984) que se caracteriza tanto por su difusión a varios aspectos de la vida, como también por su falta de nitidez; de este modo, e puede hablar entonces de la revolución copernicana, la revolución industrial o bien de una revolución política. Este es el uso contemporáneo de la palabra. No obstante, en un principio designaba, de acuerdo a un sentido literal, un movimiento circular, y a partir de esta imagen se ilustraban los movimientos de las formas políticas como restauración de un orden.

De este modo, la revolución fue un “concepto político –físico” (Koselleck 1984: 71) que adquiriría un doble sentido: las revoluciones se realizan por encima de las cabezas de los participantes, pero cada uno de los afectados queda prisionero de sus leyes. La metáfora natural de la revolución suponía que el tiempo histórico era



siempre repetible. Encontraremos en Lacan, la apelación a un concepto homonimico al moderno de revolución, similar al premoderno vinculado al retorno, pero no idéntico, en la medida que se introduce la noción de cuatro de vuelta como corte.

Por su parte, según Jean Starobinski en *Acción y Reacción, vidas y aventuras de una pareja* (1999) señala que el concepto de progreso deriva de la popularización de las leyes de movimiento de Newton que se convirtieron en una matriz interpretativa de la realidad social; especialmente, el principio de acción y reacción, que implica que a cada acción siempre se opone una reacción igual pero de sentido contrario.. Si bien en un principio la palabra Progreso era un término neutro que se aplicaba tanto a lo que se perfecciona como a lo que se deteriora, luego adquirió la idea de un sentido posible de la historia, y una nueva significación que la asocia a la noción de perfeccionamiento.

Finalmente, desplegaremos a través de estos conceptos, el lugar de enunciación de Lacan en la universidad francesa contemporánea al Mayo Frances

## Palabras claves

Revolucion – Progreso – Jacques Lacan – Discurso

En el presente texto abordemos la historia de los conceptos físico-políticos de revolución y progreso, para establecer qué inflexiones realiza Lacan en el *Seminario XVII* y en *Radiofonía* a estos conceptos a partir de lo que nombra como el cuarto de vuelta, resultante de la regla de permutación de letras, que hace las veces de corte entre los distintos discursos. A su vez, observaremos a Lacan sujeto a dos condicionamientos: por un lado, el contexto histórico político contemporáneo a los desarrollos de Lacan; por otro, a la formalización de los discursos. En primer lugar nos centraremos en la resignificación que realiza Lacan en torno a la noción físico-política de Revolución. Luego, también dentro de las metáforas producto de la



vulgarización de la ciencia nos cerniremos a la noción de progreso

### **Homonimia I: “¿Qué hay de revolucionario en el recentramiento alrededor del sol del mundo solar?”**

El historiador Reinhart Koselleck en *Criterios Históricos del concepto moderno de revolución* (1984) afirma que la noción de revolución es un producto moderno y se caracteriza tanto por su difusión a varios aspectos de la vida, como también por su falta de nitidez; de este modo, e puede hablar entonces de la revolución copernicana, la revolución industrial o bien de una revolución política. Este es el uso contemporáneo de la palabra. No obstante, *en un principio designaba, de acuerdo a un sentido literal, un movimiento circular*, y a partir de esta imagen se ilustraban los movimientos de las formas políticas<sup>72</sup>. De manera tal que ningún cambio de cosas tenía capacidad de introducir algo distinto en el mundo político. La experiencia histórica quedaba cernida a lo que paso previamente, y al igual que las estaciones que son siempre iguales en su cambio, los seres humanos permanecían ligados a una transformación que no producía nada nuevo bajo el sol. Este carácter natural del concepto de revolución deriva directamente del curso de las estrellas como fue postulado por Copernico. De este modo, *la revolución fue un “concepto político – físico”* (Koselleck 1984: 71) que adquiriría un doble sentido: las revoluciones se realizan por encima de las cabezas de los participantes, pero cada uno de los afectados queda prisionero de sus leyes. La metáfora natural de la revolución suponía que el tiempo histórico era siempre repetible.

La concepción de revolución como retorno cambia a partir de la Revolución Francesa. Este nuevo significado se desprende de su origen natural para intervenir en la historia propiamente humano como un principio regulador tanto para el conocimiento de la realidad como para la acción de todos los hombres incluidos en ella. A su vez, adquiere una nueva significación vinculada a una aceleración de los tiempos, de manera tal que el tiempo al parecer contener un “coeficiente de movimiento” (Koselleck 1984: 77) en sí mismo. Estas características nuevas que

---

<sup>72</sup> La monarquía era considerada la primera forma de gobierno, que una vez degenerada en una tiranía, era reemplazada por la aristocracia. Establecida la aristocracia como forma de gobierno se transformaba en una oligarquía, la cual sería eliminada por la democracia que finalmente degeneraría en una olocracia, el gobierno de las masas y los demagogos, para volver a la monarquía como sistema de gobierno.





adquiere el concepto modificaron también la orientación de la mirada hacia el pasado, en tanto la revolución implica una dirección sin retorno

Lacan, tanto en el *Seminario XVII* como en *Radiofonía*, contrasta los dos sentidos de la palabra revolución. Así frente a la preeminencia de la noción de revolución en la política, acentuada por el contexto tanto francés como internacional, señala que “se podría destacar su paso a una función de superyó en la política, a un papel de ideal en la carrera del pensamiento”, y propone frente a dicha concepción, una postura irónica: “¿Por qué no partir de la ironía, que hay que poner a cuenta de una revolución (simbólica) una imagen de las revoluciones astrales que da poca idea de ella? ¿Qué hay de revolucionario en el recentramiento alrededor del sol del mundo solar?” (Lacan 1970b: 443)

Asimismo, ante quienes quieren vincular la verdad analítica con la revolución, manifiesta que “ya señale la ambigüedad del termino revolución que en el empleo que tiene en la mecánica celeste, puede significar retorno al punto de partida (...) de forma que (...) lo que el discurso analítico puede cumplir en relación con los otros tres órdenes se sitúa en tres estructuras distintas”. (Lacan 1969-1970: 58). En el mismo sentido, sostiene que la denominada crisis de la Universidad en torno al Mayo Francés debe leerse a través de la relación entre el discurso universitario y los demás discursos: “solo por la relación de rotación, revolucionaria, tal como lo digo en un sentido un poco distinto del sentido habitual, de una discurso en relación con las otras posiciones del discurso” (Lacan 1969-1970: 159).

Destacamos de la citas que, por un lado, Lacan se refiere a la primera acepción de la noción de revolución vinculada a la rotación de los astros (“tal como lo digo en un sentido un poco distinto del sentido habitual”); por otro lado, se distingue de esta concepción, puesto que *la rotación no implica un retorno, ni un círculo, sino la relación intrínseca que existe entre los discursos*. Podemos decir que, *la revolución es la de las letras* que componen a los cuatro discursos, estructurados estos, “a partir de una revolución no permutativa en su posición, con cuatro términos, siendo desde entonces unívoco el paso de real que se sostiene con ello, tanto en su progreso como en su regresión”. (Lacan 1970b: 468) Lo cual nos



lleva necesariamente a analizar la concepción que Lacan tenía del progreso.

## **Hominimias II: “En cualquier cosa que yo articule no hay la menor idea de progreso”**

Jean Starobinski en *Acción y Reacción, vidas y aventuras de una pareja* (1999) señala que *el concepto de progreso deriva de la popularización de las leyes de movimiento de Newton* que se convirtieron en una matriz interpretativa de la realidad social; especialmente, el principio de acción y reacción, que implica que a cada acción siempre se opone una reacción igual pero de sentido contrario. *En otros términos, la imagen que ofrecía la pareja acción-reacción se convirtió en ley, no la regla del cálculo de fuerzas.* Cuando el sistema de Newton se vulgarizó, la vida social y de la historia fueron un campo de aplicación privilegiado de la noción de acción y reacción entre el siglo XVIII y XX. Si bien en un principio la palabra Progreso era un término neutro que se aplicaba tanto a lo que se perfecciona como a lo que se deteriora, luego adquirió la idea de un sentido posible de la historia, y una nueva significación que la asocia a la noción de perfeccionamiento. Por otra parte, en las luchas políticas la resistencia al progreso como perfeccionamiento va a ser imputada a grupos sociales. De modo que si el progreso es el bien, la traba debe ser atribuible a un antagonista, función encarnada por el concepto reacción. *Dirección, sentido, es en este punto en donde se cruzan las nociones de revolución y progreso.*

Lacan, tanto en el *Seminario XVII* como en *Radiofonía*, contrasta los dos sentidos de la palabra revolución. Así frente a la preeminencia de la noción de revolución en la política, acentuada por el contexto tanto francés como internacional, señala que “se podría destacar su paso a una función de superyó en la política, a un papel de ideal en la carrera del pensamiento”, y propone frente a dicha concepción, una postura irónica: “¿Por qué no partir de la ironía, que hay que poner a cuenta de una revolución (simbólica) una imagen de las revoluciones astrales que da poca idea de ella? ¿Qué hay de revolucionario en el recentramiento alrededor del sol del mundo solar?” (Lacan 1970b: 443)

Asimismo, ante quienes quieren vincular la verdad analítica con la revolución,



manifiesta que “ya señale la ambigüedad del termino revolución que en el empleo que tiene en la mecánica celeste, puede significar retorno al punto de partida (...) de forma que (...) lo que el discurso analítico puede cumplir en relación con los otros tres órdenes se sitúa en tres estructuras distintas”. (Lacan 1969-1970: 58). En el mismo sentido, sostiene que la denominada crisis de la Universidad en torno al Mayo Francés debe leerse a través de la relación entre el discurso universitario y los demás discursos: “solo por la relación de rotación, revolucionaria, tal como lo digo en un sentido un poco distinto del sentido habitual, de una discurso en relación con las otras posiciones del discurso” (Lacan 1969-1970: 159).

Destacamos de la citas que, por un lado, Lacan se refiere a la primera acepción de la noción de revolución vinculada a la rotación de los astros (“tal como lo digo en un sentido un poco distinto del sentido habitual”); por otro lado, se distingue de esta concepción, puesto que *la rotación no implica un retorno, ni un circulo, sino la relación intrínseca que existe entre los discursos*. Podemos decir que, *la revolución es la de las letras* que componen a los cuatro discursos, estructurados estos, “a partir de una revolución no permutativa en su posición, con cuatro términos, siendo desde entonces unívoco el paso de real que se sostiene con ello, tanto en su progreso como en su regresión”. (Lacan 1970b: 468)

Por esta vía, la que establece la regla de los discursos, Lacan se confronta con la noción de progreso, entendido como “movimiento de bascula que describo con un cuarto de vuelta” (Lacan 1969-1970: 111-112). Sin embargo, *el significante progreso es solo homónimo de la noción de progreso*. Si por un lado, afirma que el discurso universitario se estructura a partir del imperativo categórico *Sigue sabiendo*,

“quisiera precaverme contra la idea, de que mis afirmaciones implican que habría que frenar la ciencia (...) si me imputaran estas conclusiones, muy bien merecerían que las calificaran como reaccionarias (...) en cualquier cosa que yo articule no hay la menor idea de progreso, en el sentido en que este término implicaría una solución feliz. Lo que la verdad, cuando surge tiene de resolutivo puede ser de vez en cuando feliz y en otros casos desastroso”. (Lacan 1969-1970:



111-112).

En suma, distanciándose de la acepción común, la noción de progreso no necesariamente implica un sentido de la historia en relación a un mayor grado de perfeccionamiento y conocimiento.

En referencia al progreso y la relación entre los discursos, también indicó, al ser interpelado por un asistente que :

“Solo soy liberal, como todo el mundo, en la medida que soy antiprogresista. Lo que pasa es que estoy atrapado en un movimiento que merece llamarse progresista, porque es progresista ver fundarse el discurso psicoanalítico, dado que completa el círculo que tal vez podría permitirles situar exactamente eso contra lo que ustedes se rebelan” (Lacan 1969-1970:223)<sup>73</sup>

Progresista solo en la medida en que el discurso analítico lo está con respecto al universitario. En estas construcciones se manifiesta como Lacan está inmerso en dos frentes: por un lado, el particular contexto político en el que se lleva a cabo el seminario XVII; por otro lado, a su propia formalización de los discursos.

Por esta vía, la que establece la regla de los discursos, Lacan se confronta con la noción de progreso, entendido como “movimiento de balanza que describo con un cuarto de vuelta” (Lacan 1969-1970: 111-112). Sin embargo, *el significante progreso es solo homónimo de la noción de progreso*. Si por un lado, afirma que el discurso universitario se estructura a partir del imperativo categórico *Sigue sabiendo*,

“quisiera precaverme contra la idea, de que mis afirmaciones implican que habría que frenar la ciencia (...) si me imputaran estas conclusiones, muy bien merecerían que las calificaran como reaccionarias (...) en cualquier cosa que yo articule no hay la menor idea de progreso, en el sentido en que este término implicaría una solución feliz. Lo que la verdad, cuando surge tiene de resolutivo

---

<sup>73</sup> No deja de ser llamativo que apele a la figura del círculo, siempre relacionada a la esfera, la buena forma y la idea de un todo-saber: “La idea imaginaria del todo, tal como el cuerpo la proporciona, como algo que se sostiene en la buena forma de la satisfacción, en lo que, en el límite, constituye una esfera, (...)¿puede haber algo más parecido a la clausura de la satisfacción?” (Lacan, 1969-1970: 31)



puede ser de vez en cuando feliz y en otros casos desastroso”. (Lacan 1969-1970: 111-112).

En suma, distanciándose de la acepción común, la noción de progreso no necesariamente implica un sentido de la historia en relación a un mayor grado de perfeccionamiento y conocimiento.

En referencia al progreso y la relación entre los discursos, también indicó, al ser interpelado por un asistente que :

“Solo soy liberal, como todo el mundo, en la medida que soy antiprogresista. Lo que pasa es que estoy atrapado en un movimiento que merece llamarse progresista, porque es progresista ver fundarse el discurso psicoanalítico, dado que completa el círculo que tal vez podría permitirles situar exactamente eso contra lo que ustedes se rebelan” (Lacan 1969-1970:223)<sup>74</sup>

Progresista solo en la medida en que el discurso analítico lo está con respecto al universitario. En estas construcciones se manifiesta como Lacan está inmerso en dos frentes: por un lado, el particular contexto político en el que se lleva a cabo el seminario XVII; por otro lado, a su propia formalización de los discursos.

## Conclusión

A modo de cierre, para delimitar los usos de Jacques Lacan de estos dos conceptos físico-naturales de revolución y progreso, queremos retomar la apreciación que hace Jean Claude Milner en *La obra clara* (1996) sobre los cuatro discursos entendidos como una antihistoria y una antifilosofía. Milner tematiza la naturaleza de este prefijo “anti” y hace en torno a él, la mínima estructura discursiva que implica, a partir de su uso en la Biblia “la palabra antifilosofía se deja interpretar más completamente; está construida como el nombre de Anticristo”. La reconstrucción de Milner es la siguiente: el Anticristo habla exactamente como

---

<sup>74</sup> No deja de ser llamativo que apele a la figura del círculo, siempre relacionada a la esfera, la buena forma y la idea de un todo-saber: “La idea imaginaria del todo, tal como el cuerpo la proporciona, como algo que se sostiene en la buena forma de la satisfacción, en lo que , en el límite, constituye una esfera, (...)¿puede haber algo más parecido a la clausura de la satisfacción?” (Lacan, 1969-1970: 31)





Cristo, de los mismos objetos, con los mismos términos, pero solo en la medida de que no tienen ninguna relación.

Podemos parafrasear a Milner: en el *Seminario XVII* y en *Radiofonía*, por razones de coyuntura, pero también por razones de estructura y formalización, Lacan habla de objetos propiamente historiográficos, pero solo en la medida en que no tienen ninguna relación con el psicoanálisis. La revolución y el progreso en Lacan son tan solo homónimos de los tradicionales operadores y analizadores históricos. Realiza por momentos acciones paradójicas. Por un lado, toma el concepto premoderno de revolución, para evitar el propiamente moderno, significativo amo de la política de su tiempo; pero por otro lado, conjura la idea de círculo que implica la rotación, por ser todo círculo imaginario y postula el cuarto de vuelta discursivo como revolución. En relación al progreso, realiza un idéntico movimiento: reconoce la existencia de la pareja acción-reacción y su despliegue científico y político “quisiera precaverme contra la idea, de que mis afirmaciones implican que habría que frenar la ciencia (...) si me imputaran estas conclusiones, muy bien merecerían que las calificaran como reaccionarias”; pero a la vez, afirma que se distancia del progreso unilineal y dirección “la solución feliz”. El progreso es solo el del psicoanálisis con respecto al universitario ¿Habrá sido esa la reapropiación del Mayo del 68 en Lacan?

## **Bibliografía.**

**Koselleck, Reinhart** (1984) “Criterios históricos del moderno concepto de revolución”. En *Futuro Pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Paidós: Buenos Aires, 1993

**Lacan, Jacques** (1969-1970), *El seminario XVII: El reverso del psicoanálisis*, Buenos Aires, Paidós, 2011

**Lacan, Jacques** (1970b) “Radiofonía”. En *Otros Escritos*, Paidós, 2012

**Milner, Jean-Claude** (1996) *La obra clara*. Buenos Aires: Manantial 1996

**Starobinski, Jean** (1999) *Acción y Reacción. Vida y aventuras de una pareja*.



Mexico: 2001.

**Título:**

EL LUGAR DE LAS NORMAS EN LA ÉPOCA ACTUAL: UNA LECTURA DESDE EL PSICOANÁLISIS.

Autora:

GISELLE ANDREA LÓPEZ

Mail de contacto:

giselle.andrea.lopez@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

Resumen:

El presente artículo tiene por objetivo exponer algunos resultados parciales del trabajo de investigación que confluye en la elaboración de nuestra tesis de Maestría en Psicoanálisis titulada *“Práctica psicoanalítica y normas: La función deseo del analista”*. La misma se enmarca dentro del trabajo realizado en las sucesivas investigaciones de Programación Científica UBACyT dirigidas por la Prof. Dra. Gabriela Z. Salomone, en las que el foco del interés investigativo reside en el encuentro entre el campo normativo y el campo de la subjetividad, especialmente en lo referente a la posición a adoptar frente a las intersecciones discursivas por parte del psicólogo. En dicho contexto, nuestro problema investigativo se circunscribió a indagar qué lugar ocupan las normas –en sentido amplio– en el dispositivo analítico, a partir de la orientación que promueve el operador conceptual *deseo del analista* conceptualizado por Jacques Lacan.

El abordaje metodológico consistió en una investigación cualitativa a partir de la confluencia de dos tipos de trabajo investigativo: por una parte, la identificación y sistematización de los conocimientos disponibles en función de la actualización



bibliográfica y por otra, el análisis y sistematización de materiales obtenidos a partir del trabajo de investigación de campo.

En el presente trabajo nos proponemos hacer foco en el campo normativo, entendiéndolo en un sentido amplio. Consecuentemente, lo caracterizaremos y desplegaremos tres niveles de análisis: las normas institucionales, el campo deontológico y la ley jurídica. Al respecto, interesará analizar e interrogar la práctica psicoanalítica en su encuentro con el campo de las normas, promoviendo la formulación de interrogantes que conminen a revisar conceptualmente dicho entrecruzamiento discursivo.

Eje Temático:

PSICOANÁLISIS

Subtema:

ÉTICA DEL PSICOANÁLISIS Y NORMAS

Palabras claves:

PRÁCTICA PSICOANALÍTICA – NORMAS – LEY - ÉTICA

### **Introducción**

El presente artículo tiene por objetivo exponer algunos resultados parciales del trabajo de investigación que confluyó en la elaboración de nuestra tesis de Maestría en Psicoanálisis titulada “*Práctica psicoanalítica y normas: La función deseo del analista*”. Nuestro problema investigativo se circunscribió a indagar qué lugar ocupan las normas –en sentido amplio– en el dispositivo analítico, a partir de la orientación que promueve el operador conceptual *deseo del analista* conceptualizado por Jacques Lacan.

El abordaje metodológico consistió en una investigación cualitativa a partir de la confluencia de dos tipos de trabajo: por una parte, la identificación y sistematización de los conocimientos disponibles en función de la actualización



bibliográfica y por otra, el análisis y sistematización de materiales obtenidos a partir del trabajo de investigación de campo.

En relación con esta última, se consideraron: por una parte, material recopilado en el proyecto de investigación UBACyT (Salomone, 2014-2017) en el que participamos. Este involucró la administración de un cuestionario a psicoanalistas de CABA durante 2017. Además, se incluyó el análisis del trabajo de campo correspondiente a nuestro proyecto de Beca de Maestría<sup>75</sup>. Este último consistió en la toma de entrevistas semidirigidas a informantes clave, seleccionados bajo muestra de tipo finalística.

En el presente trabajo, se expondrá solo una parte de la sistematización de los resultados, en relación con el campo normativo, entendiéndolo en un sentido amplio. Consecuentemente, lo caracterizaremos y desplegaremos tres niveles de análisis: las normas institucionales, el campo deontológico y la ley jurídica. Al respecto, interesará analizar e interrogar la práctica psicoanalítica en su encuentro con el campo de las normas, promoviendo la formulación de interrogantes que conminen a revisar conceptualmente dicho entrecruzamiento discursivo.

### **Desarrollo**

Son múltiples las disciplinas que abordan la relación entre los conceptos de ley y sujeto, tales como el Derecho, la Filosofía, la Antropología, la Ética, la Estética y, por supuesto, el Psicoanálisis. La especificidad de esta última configura una teoría del sujeto del inconsciente donde deseo y Ley anudados, lo constituyen. Es decir, para el Psicoanálisis, la constitución subjetiva no es sin la intervención de la legalidad simbólica. En este sentido, el mito freudiano sobre el padre de la horda primitiva (Freud, 1913) da cuenta del origen fundacional de la Ley y la sociedad, articulado al sujeto. Por tanto, la ley incide en el campo social como instancia tercera que ordena y apacigua las relaciones entre los seres humanos, confrontándolos con un límite que introduce la lógica del no-todo (Lacan, 1972-1973).

Asimismo, a nivel del sujeto, Freud también estableció la importancia de la intervención de la Ley en la constitución del psiquismo humano. Así, es condición necesaria que se limite la inercia pulsional para que el *infans* pueda devenir un sujeto de deseo. En pos de retomar estos postulados y complejizarlos, Jacques Lacan desarrolló la metáfora paterna (1957-1958), donde la intervención de la función del Nombre del Padre es

---

<sup>75</sup>Proyecto de Beca de Maestría (Concurso UBACyT 2013), titulado “*Cuestiones éticas de la salud mental en dispositivos públicos: peculiaridades de la práctica psicoanalítica frente a discursos institucionales. Convergencias y divergencias entre el campo normativo y la dimensión clínica. Estudio exploratorio-descriptivo*” (de agosto de 2013 hasta julio de 2016; Dir: Prof. Gabriela Z. Salomone).



lógicamente necesaria para la salida exogámica del niño, deviniendo así sujeto parlante, sujeto de deseo.

Es por esto que la labor de los analistas se despliega en un escenario privilegiado para pensar la articulación de las normas con la subjetividad. Y siendo que estas atraviesan nuestra praxis, tanto de manera implícita como explícita, se torna necesario interrogar qué lugar pueden ocupar al interior del dispositivo analítico, introducidas a partir de una posición ética del practicante del psicoanálisis.

A continuación, presentaremos la problematización del entrecruzamiento entre la práctica psicoanalítica y las normas, desglosada en tres niveles del campo normativo: las normas institucionales, el campo deontológico y las leyes jurídicas. Esto que permite constatar una de nuestras tesis de base: que las normas –en sentido amplio– se ponen en cruz de manera análoga en todos estos niveles. A los fines del presente trabajo interesa exponer algunas de las tensiones que se producen en la articulación de estos campos en juego.

Nuestro ordenamiento de las reglas responde a su característica común: todas ellas se conciben desde una lógica general, dirigida a un “para todos”, en articulación con la noción de sujeto del derecho, autónomo y con voluntad, así como responsable jurídicamente. Según se ha podido relevar en las investigaciones previas, el resguardo de los derechos no siempre se encuentra en consonancia con el resguardo del sujeto del padecimiento psíquico, que por definición carece de autonomía. Es decir, el campo de los derechos es un soporte necesario, aunque no suficiente. Este punto refiere al núcleo de nuestro problema investigativo.

#### *- El Psicoanalista y la Ley*

En esta articulación, se trata, por una parte, de la relación del analista con el campo de la legalidad en general (legalidad simbólica y sus formas sociales). Por otra, de la legalidad que atraviesa al dispositivo en virtud de la incidencia de las normativas concretas, que lo afectan de manera directa y necesaria. No obstante, el entrecruzamiento del campo jurídico con la ética del psicoanálisis encuentra puntos de tensión.

Consideremos las leyes de salud mental en general. Retomando los planteos de Eric Laurent, la salud mental existe aunque esté poco vinculada con lo mental y con la salud: “Tiene relación con el Otro, y con el silencio. La salud mental es lo que asegura el silencio del Otro, así como la salud es el silencio de los órganos. (...) Jacques-Alain Miller situaba esto diciendo que la salud mental es ante todo una cuestión de orden público” (Laurent, 1995).

Por tanto, los psicoanalistas –en tanto profesionales de la salud que desarrollan su





praxis en un contexto socio-histórico, económico y cultural determinado— en el marco del orden público que normativiza, son concernidos por las leyes de salud sin excepción. Es decir, como señalan Laurent y Miller, ponen en cruz la dimensión clínica con el campo del Otro, siendo aquí las normas y derechos una instancia que funciona como Otro. Punto de cruce, por tanto, que no es sin discontinuidad y que requiere de una intervención que articule y anude de algún modo las exigencias que emanan desde cada campo.

Un buen ejemplo lo constituye la elaboración de las historias clínicas (López, 2017a). Se trata de una tarea que —establecida en la ley de salud mental y en la de derechos del paciente— constriñe a los analistas a elaborar y almacenar este documento, introduciendo así aspectos problemáticos para la ética. De acuerdo con la pauta jurídica, en la historia clínica debe registrarse por escrito todo acto médico realizado o indicado, incluyendo prescripción de medicamentos, estudios, prácticas, diagnóstico, pronóstico, evolución, etc. A la vez, el titular de la historia clínica es el paciente mismo, quien puede exigir una copia que debe ser entregada dentro de las 48 horas. Si consideramos estas coordenadas, es insoslayable estar advertidos de que se abre —para los psicólogos y psicoanalistas— un campo de problemas éticos fundamentalmente en torno a los derechos a la privacidad y confidencialidad (respecto del contenido de la historia clínica así como del almacenamiento de la misma), así como también a las posibles implicancias subjetivas para el paciente a partir de la información consignada en este documento.

Es decir, el solo hecho de tener que asentar por escrito cuestiones sobre el tratamiento pone en juego el deber de Secreto Profesional y su concomitante derecho de confidencialidad. Esto obliga a pensar qué garantías ofrecen las instituciones públicas y/o privadas sobre la seguridad y la confidencialidad de esta información; y, al mismo tiempo, qué hará el psicoanalista cuando dichas condiciones no sean las adecuadas. Del mismo modo, siendo el paciente el titular de su historia clínica con pleno derecho a su acceso, es ineludible la pregunta acerca de las implicancias subjetivas que los diagnósticos y pronósticos sobre el paciente potencialmente conllevan. Se trata de efectos para el sujeto en la dimensión en que se lo aborda desde el psicoanálisis, debido al peso y a las consecuencias del significante, en tanto se vincula con la definición misma de sujeto: lo que un significante representa para otro, en otras palabras, sujeto sujetado al significante. Pero además, será ineludible para el psicoanalista la pregunta por la transferencia en relación con la lectura de este material. Es decir, todo lo que allí se consigne deberá ser ponderado a la luz de las consideraciones que se desprenden del deseo del analista como orientador de la posición ética.

Interesa resaltar la importancia del posicionamiento del profesional frente a esta



norma. Al respecto, surge una posible dicotomía respecto de la perspectiva a adoptar frente a la elaboración de la historia clínica: o bien se promueve la indicación de no incluir ningún tipo de detalles, para proteger la confidencialidad del paciente, o bien, se propicia la inclusión detallada de todo lo que sucede en el tratamiento, para evitar una posterior sanción o complicación judicial ya sea para el profesional o para la institución, si es que pertenece a alguna. En el primer caso, esto puede configurar una dificultad al realizar una derivación o para que otra área de la institución esté al tanto de la particularidad del paciente. En el segundo caso, se arriesga decir de más, perjudicando así el acuerdo de confidencialidad y exponiendo la intimidad de la persona, por sólo situar un aspecto problemático.

#### *- El Psicoanalista y los Capítulos Deontológicos Más Controvertidos*

Si para el psicólogo no psicoanalista los acápite deontológicos referidos al Secreto Profesional y Consentimiento Informado, por solo nombrar algunos, configuran ejemplos paradigmáticos de problemas éticos, para el psicoanalista estos adquieren una complejidad aún mayor, en tanto intervienen otros factores, tales como la transferencia, la resistencia y la noción de sujeto con la que trabaja, entre muchos otros.

Por una parte, existe consenso general para la disciplina de la Psicología sobre algunas cuestiones donde el estado del arte psicoanalítico coincide con lo expresado en los códigos, los que aplican –por supuesto– a todos los marcos teóricos de la Psicología. Sin embargo, hay otras pautas deontológicas, cuya aplicación, para el psicoanalista, se complejiza.

Tal el caso de la implementación de una pauta que proviene del campo de la Medicina: el Consentimiento Informado (Calo, 2002; López y Salomone, 2016). De acuerdo con el Código de Ética de la FePRA (Acápites 1.2), la obtención del consentimiento informado implica para el profesional psicólogo brindar información sobre los alcances de la intervención para la cual es solicitado en relación con, entre otros: el propósito y naturaleza de la actividad profesional, la protección de la confidencialidad y limitaciones de la misma consignadas en el presente código, los probables beneficios y riesgos, otras alternativas posibles, y la opción de rehusar o retractarse en cualquier momento. También la ley nacional de Salud Mental argentina (Ley 26657/2010, artículo 7°) retoma esta pauta deontológica y reafirma que frente paciente se debe garantizar el derecho a ser informado de manera adecuada y comprensible de los derechos que lo asisten. Es clara la importancia de esta pauta, que promueve tanto el resguardo de la autonomía de los pacientes como la limitación al actuar profesional en pos de prevenir posibles arbitrariedades por parte de los miembros del equipo de salud.



Sin embargo, un aspecto a considerar es la cuestión de la autonomía. La mera aplicación del Consentimiento Informado no garantiza el resguardo de la autonomía, en tanto se podría emplear la influencia de la transferencia para conseguir que el paciente consienta, burlando así de un modo paternalista su capacidad de decidir libremente, tal como ubica el psicoanalista Orlando Calo (2002). Así también, el autor destaca que el consentimiento “durará mientras la resistencia no haga su aparición” (p. 33). Con respecto a la exigencia para el profesional de informar sobre tratamientos alternativos posibles y de manera no tendenciosa, resulta de cumplimiento “imposible”: “es apenas imaginable un psicoanalista explicando al paciente que puede recurrir a opciones sistémicas” (p.33) o a la inversa. Estos, por citar algunos, constituyen los puntos problemáticos más frecuentes respecto a esta pauta deontológica y jurídica en su cruce en la praxis analítica. Más aún, para el psicoanálisis no solo interviene el sujeto de la conciencia sino especialmente el sujeto del inconsciente.

Para ampliar la problematización, resulta sumamente pertinente recordar el planteo de Lacan al trabajar la cuestión del final de análisis en términos de “destitución subjetiva” (1967). Allí se destaca que los psicoanalistas deben reservar para sí esta destitución que es el horizonte para el psicoanalizante: “Al anunciarlo, ¿no desalentaríamos a los aficionados? La destitución subjetiva inscripta en el billete de entrada... ¿acaso no implica provocar el horror, la indignación, el pánico, incluso el atentado, en todo caso dar pretexto a la objeción de principio?” (p. 270). ¿Cómo podría –entonces– articularse este objetivo analítico propuesto para el sujeto del inconsciente con la pauta del Consentimiento Informado?

Otro de los acápites deontológicos que con frecuencia dilematiza a los profesionales es el del Secreto Profesional, deber que protege los derechos a la intimidad y confidencialidad de los pacientes. Al respecto, tanto los códigos deontológicos, como las leyes que regulan el ejercicio profesional y las leyes generales, apuntan a promover el mayor resguardo posible de estos derechos, estableciendo excepciones en las que primordialmente se destacan el peligro para sí y el peligro para terceros como fundamento que habilita a suspender los derechos protegidos. Evidentemente, el mantenimiento o suspensión del Secreto Profesional nunca es automático y lo confronta al analista con la necesidad de ponderar e interpretar la norma (Salomone, 2006), considerando –no sólo el campo normativo, sino también los aspectos que refieren al campo de la subjetividad.<sup>76</sup>

Tanto la referencia al Secreto Profesional como a la cuestión del Consentimiento Informado se proponen situar la complejidad que supone el encuentro entre el campo

<sup>76</sup>Para indagar esta cuestión, en el trabajo de campo, el cuestionario administrado a psicoanalistas incluyó tres ítems que presentaban breves viñetas sobre casos de niños y niñas en diversas situaciones de riesgo. En las mismas se buscó indagar varias cuestiones, tales como conocimiento del campo normativo, consideración de la excepción a la pauta deontológica de Secreto Profesional, reparo en la dimensión singular del caso, posición frente a la norma, etc. Pero sobre todo, interés relevar en las respuestas la concepción sobre la articulación de la ley con el sujeto, así como la consideración de la ley en su potencia simbólica.



normativo y la posición ética orientada por el deseo del analista, incluso cuando el campo normativo refiere a pautas deontológicas propias de la profesión.

No obstante los puntos de tensión en el encuentro de estas pautas y la praxis analítica, resulta fundamental destacar que desde el mismo campo deontológico<sup>77</sup> se introduce el espacio para la ponderación e interpretación de la norma (Salomone, 2006), lo que debe ser fundamentado por el criterio profesional. Tal como afirma el psicoanalista Carlos Gutiérrez<sup>78</sup>, “la ética no se dirime en el terreno de la conducta sino en las argumentaciones” que sustentan los actos, por tanto no se tratará solamente de la respuesta frente a un problema o dilema ético en términos descriptivos (por ejemplo, suspender el secreto o no), sino en la fundamentación para tal decisión. Pero además, la Deontología promueve la consideración del “principio ético más elevado”, texto sustancial que establece un margen para la interpretación y para poder hacer-uso de la norma.

La diferencia entre una aplicación automática de la norma (Salomone, 2006) y una decisión que se oriente por la función deseo del analista residirá en las argumentaciones que la sostengan, es decir, en la posibilidad de articular la norma al caso singular, con el sujeto del inconsciente que allí se produce en el dispositivo, atravesado por la transferencia. De este modo, lo que para alguien pueda ser un mero recurso burocrático y administrativo, como podría ser la firma del formulario del consentimiento informado, para un analista podrá ser la ocasión para una intervención analítica.

#### *- El Psicoanalista y las Normas Institucionales*

Cuando hablamos de las normas institucionales, consideramos todas aquellas que apuntan a regular de algún modo el funcionamiento institucional, atendiendo a los requerimientos necesarios y formulados en normas jerárquicamente superiores, por ejemplo, las leyes. Es sabido que los ámbitos institucionales donde se despliegan las prácticas en salud mental, tanto públicos como privados, establecen regulaciones que, en ocasiones, entran en conflicto con las pautas propias de estas prácticas e, incluso, con los lineamientos básicos de la función profesional. Esta circunstancia genera situaciones dilemáticas respecto de cómo articular el campo normativo institucional con la dimensión clínica (Salomone, 2006) que da cuenta de la singularidad de cada caso. No obstante, también para el practicante que despliega su praxis en el ámbito privado su labor se ve atravesada por pautas y reglas, aunque esto, con frecuencia, pasa inadvertido. Por tanto se trata de situar las normas en un sentido amplio y de develar su lógica.

---

<sup>77</sup>Remitimos al lector, por ejemplo, a la introducción del Código de Ética de la FePRA, que expone el espíritu de la norma. Asimismo, hemos desarrollado extensamente las tensiones que se producen en torno del Secreto Profesional, aunque excede el marco de este trabajo.

<sup>78</sup>El psicoanalista Dr. Carlos Gutiérrez es Profesor Adjunto de la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos (Prof. Titular Juan Jorge Michel Fariña) de la Facultad de Psicología, de la Universidad de Buenos Aires. Comunicación verbal extraída de sus clases teóricas.



Tomemos por caso la normativa institucional por la cual, el contrato de la atención clínica señala que el tratamiento quedará interrumpido si se produjeran consecutivamente dos inasistencias del paciente. En una viñeta analizada oportunamente (Calderone, 2011) luego de dos semanas de no asistir al tratamiento, el paciente retorna. La analista, empero, considera que las faltas producidas habían sido un efecto de una intervención previa en la que se le informó al paciente sobre la utilización de técnicas psicodiagnósticas, por lo cual decide continuar el tratamiento a pesar de lo estipulado en el contrato. Al retomar las sesiones y ante la intervención de la analista intentando hacer ingresar al análisis lo sucedido, el sujeto pudo poner en palabras algo de su angustia, asociando sus ausencias al temor de “enterarse que estaba enfermo” como resultado de la evaluación mencionada. Esta brevísima viñeta clínica permite ilustrar con precisión cómo la analista puso a trabajar aquello que en términos morales podríamos llamar “incumplimiento de la norma”, a partir de una interpretación del caso singular produciendo efectos en el sujeto.

Por una parte, hemos identificado tres niveles del campo normativo. Asimismo, hemos situado, en todos ellos, puntos de impasse a partir del entrecruzamiento de las normas en la práctica psicoanalítica, la que se ordena bajo una ética particular. Consideramos que es solo luego de haber podido identificar estos tres niveles que será posible desplegar los interrogantes hacia cómo se debe proceder y qué lugar es posible para las normas en el dispositivo.

## Bibliografía

Calo, O. (2002). La interacción del profesional con los códigos. *Revista Argentina de Psicología de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires*, (45), 25-36.

Federación de Psicólogos de la República Argentina. (2013). Código de Ética. [http://fepra.org.ar/docs/acerca\\_fepra/codigo\\_de\\_etica\\_nacional\\_2013.pdf](http://fepra.org.ar/docs/acerca_fepra/codigo_de_etica_nacional_2013.pdf)

Freud, S. (1913b). Tótem y tabú. Algunas concordancias en la vida anímica de los salvajes y de los neuróticos en *Obras completas* (Vol. XIII). Amorrortu, 2007.





Lacan, J. (1957-1958). *El Seminario. Libro 5: Las formaciones del inconsciente*. Paidós, 2009.

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

Lacan, J. (1972-73). *El Seminario, Libro 20: Aún*. Paidós, 2009.

López, G. A. y Salomone, G. Z. (2016). La ley de salud mental argentina y el psicoanálisis. Consideraciones a partir de un estudio exploratorio. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 23, 117-123.

Programación Científica UBACyT (2014-2017). Proyecto *Nuevas concepciones en salud mental: dilemas éticos frente a las recientes modificaciones del marco jurídico e institucional y de los dispositivos de atención. Estudio exploratorio descriptivo a partir de una investigación cuali-cuantitativa*. Dirección: Prof. Gabriela Z. Salomone. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Salomone, G. Z. (2006). Consideraciones sobre la ética profesional: dimensión clínica y campo deontológico-jurídico en G. Z. Salomone y M. E. Domínguez, *La transmisión de la ética. Clínica y deontología. Vol. I: Fundamentos*. Letra Viva.

Salomone, G. Z. (2014-20147). Proyecto de Investigación UBACyT “*Nuevas concepciones en salud mental: dilemas éticos frente a las recientes modificaciones del marco jurídico e institucional y de los dispositivos de atención*”.

### **Título:**

EL LUGAR DE LAS NORMAS EN LA ÉPOCA ACTUAL: UNA LECTURA DESDE EL PSICOANÁLISIS.



Autora:

GISELLE ANDREA LÓPEZ

Mail de contacto:

giselle.andrea.lopez@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES.

Resumen:

El presente artículo tiene por objetivo exponer algunos resultados parciales del trabajo de investigación que confluye en la elaboración de nuestra tesis de Maestría en Psicoanálisis titulada *“Práctica psicoanalítica y normas: La función deseo del analista”*. La misma se enmarca dentro del trabajo realizado en las sucesivas investigaciones de Programación Científica UBACyT dirigidas por la Prof. Dra. Gabriela Z. Salomone, en las que el foco del interés investigativo reside en el encuentro entre el campo normativo y el campo de la subjetividad, especialmente en lo referente a la posición a adoptar frente a las intersecciones discursivas por parte del psicólogo. En dicho contexto, nuestro problema investigativo se circunscribió a indagar qué lugar ocupan las normas –en sentido amplio– en el dispositivo analítico, a partir de la orientación que promueve el operador conceptual *deseo del analista* conceptualizado por Jacques Lacan.

Eje Temático:

PSICOANÁLISIS

Subtema:

NORMAS Y PSICOANÁLISIS

Palabras claves:

NORMAS - PSICOANÁLISIS - ÉPOCA ACTUAL

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



## Introducción

El presente artículo tiene por objetivo exponer algunos resultados parciales del trabajo de investigación que confluyó en la elaboración de nuestra tesis de Maestría en Psicoanálisis titulada “*Práctica psicoanalítica y normas: La función deseo del analista*”. La misma se enmarca dentro del trabajo realizado en las sucesivas investigaciones de Programación Científica UBACyT<sup>79</sup> dirigidas por la Prof. Dra. Gabriela Z. Salomone, en las que el foco del interés investigativo reside en el encuentro entre el campo normativo y el campo de la subjetividad, especialmente en lo referente a la posición a adoptar frente a las intersecciones discursivas por parte del psicólogo. En dicho contexto, nuestro problema investigativo se circunscribió a indagar qué lugar ocupan las normas –en sentido amplio– en el dispositivo analítico, a partir de la orientación que promueve el operador conceptual *deseo del analista* conceptualizado por Jacques Lacan.

El abordaje metodológico consistió en una investigación cualitativa a partir de la confluencia de dos tipos de trabajo: por una parte, la identificación y sistematización de los conocimientos disponibles en función de la actualización bibliográfica y por otra, el análisis y sistematización de materiales obtenidos a partir del trabajo de investigación de campo.

En el presente artículo indagaremos específicamente el lugar de las normas desde una lectura psicoanalítica en su articulación con las particularidades que caracterizan a la subjetividad de la época.

## Desarrollo

### - *La ley en Psicoanálisis*

---

<sup>79</sup> - *Ética y normas: la relación del psicólogo con el campo deontológico, jurídico e institucional en las prácticas con niños, niñas y adolescentes. Estudio exploratorio descriptivo a partir de una investigación cuali-cuantitativa.* Programación científica UBACyT 2018-2020. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Desde el 1º de enero de 2018 hasta el 31 de diciembre de 2022. Código de proyecto: 20020170100326BA. Resolución CS 1041/18.

- *Nuevas concepciones en Salud mental: dilemas éticos frente a las recientes modificaciones del marco jurídico e institucional y de los dispositivos de atención. Estudio exploratorio descriptivo a partir de una investigación cuali-cuantitativa.* UBACyT Programación científica 2014-2017. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Desde el 1º de agosto de 2014 hasta el 31 de diciembre de 2017. Código de proyecto: 20020130200242BA.

- *Dilemas éticos en la práctica psicológica: el diálogo con otros discursos disciplinares en contextos institucionales diversos. Estudio exploratorio descriptivo en base a una investigación cuali-cuantitativa.* UBACyT Programación científica 2012-2015. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Desde el 1º de julio de 2012 hasta el 31 de julio de 2014. Código de proyecto: 20020110200197.



El Derecho, en tanto conjunto de principios y normas, expresiones de una concepción de justicia y de orden, se ocupa de regular las relaciones humanas en toda sociedad, donde su observancia puede ser impuesta de forma coactiva por parte del Estado. Esta disciplina trabaja con las nociones de ley, sujeto, responsabilidad, entre muchos otros conceptos fundamentales. El Psicoanálisis también emplea estos mismos significantes, aunque –mayormente– en un sentido diverso. Al decir de la psicoanalista Stella Cinzone, el concepto de Ley *vertebra* ambos discursos, el del Psicoanálisis y el del Derecho (Cinzone, 2011). Esta metáfora orienta nuestro trabajo por cuanto nuestro problema aborda, por una parte, la cuestión de las normas en sentido amplio: es decir, regulaciones que –aunque con un diverso grado de fuerza de ley (normas jurídicas, deontológicas, propias de las instituciones)– constituyen una legalidad consensuada de manera democrática<sup>80</sup>, cuyo objetivo es promover un ordenamiento ecuánime de las relaciones, en consideración de la promoción y protección de los derechos de las personas. Pero además, sabemos que la incidencia de la ley desborda el plano social –manifiesto y consciente– produciendo efectos para el sujeto del inconsciente en relación con los registros imaginario, simbólico y real, por tanto la articulación sujeto - ley es cara e ineludible para quien pretenda asumir la posición de analista.

En cuanto a esta articulación sujeto - ley, ya desde la perspectiva freudiana es legítimo ubicar la relación que la ley fundante de la cultura y del sujeto establece con la ley que regula el orden social. Se trata así de una doble filiación del sujeto, es decir, de dos campos que lo interpelan y lo convocan a responder, constituyéndolo, tal como desplegara el psicoanalista Néstor Braunstein: “Queda claro que el sujeto está siempre sometido a juicio: el de una instancia crítica que lo sostiene dentro de la ley y el de una instancia social y represiva que lo castiga cuando sale fuera de la ley” (2006, p. 29). De este modo, quedan circunscriptas, por un lado, la Ley<sup>81</sup> simbólica propia del campo de constitución del sujeto y, por otro, la ley social, es decir, la del orden jurídico.

La Ley simbólica resulta una noción fundamental en la estructuración subjetiva<sup>82</sup>: la cría humana que nace sólo puede devenir ser hablante en la medida en que el campo del deseo y de la prohibición lo atraviesen, a partir de unos Otros primordiales que presten su auxilio frente al estado de indefensión y desvalimiento (Freud, 1895). Así, el sujeto humano se constituye como tal a partir de operaciones de subjetivación a cargo de la familia –

<sup>80</sup> Quedan por fuera de nuestro análisis normas despóticamente impuestas, no reconocidas por los actores sociales sobre los que inciden.

<sup>81</sup> Notaremos esta dimensión de la ley con la inicial mayúscula, reservando la notación con minúscula para la ley social jurídica.

<sup>82</sup> Esta temática es especialmente trabajada en el Programa de la materia de grado Psicología, Ética y Derechos Humanos Cátedra I (Prof. Titular Dr. Juan Jorge Michel Fariña), donde me desempeño como docente e investigadora desde 2009.



institución de múltiples y diversas formas, aunque con su irreductible función social y subjetiva (Lacan, 1969)–, que hacen de un ser viviente un sujeto de deseo, un sujeto del lenguaje. No basta con parir un niño, sino que es necesaria la transmisión de un deseo no anónimo y singular (Lacan, 1969), tanto como la inscripción jurídica que lo filia en una trama generacional, enlazando así los principios de la genealogía (Gutiérrez y Michel Fariña, 2000).

Es decir, a partir del nacimiento de un niño o niña es necesario tanto la intervención de la ley social como de una otra Ley, ley del Nombre del Padre, para que produzca un ordenamiento, separando al hijo del goce incestuoso del Otro primordial, estableciendo límites y, por ende, habilitando otros lugares disponibles. Se trata entonces de la Ley simbólica que, anudada al campo del deseo, introduce la castración, posibilitando la separación y el advenimiento del sujeto.

Algunos autores, como el psicoanalista francés Pierre Legendre, plantean la continuidad entre el discurso jurídico y el discurso psicoanalítico. Legendre afirma que no se trata de dos leyes diversas sino de una sola, una ley del determinismo simbólico (1994) con varios niveles o registros de expresión. Asimismo, el jurista y filósofo del derecho Enrique Kozicki enfatiza la relación recíproca entre Ley y ley, situando que lo jurídico conforma una marca de lo simbólico que “inyecta-inflige la Ley, en tanto límite, en los seres, instituyéndolos como sujeto, humanizándolos. Infligir la Ley, instituir, y hacer imperar la Prohibición” (Kozicki, 2004). Señala así la juridicidad de la Ley simbólica, al mismo tiempo que subraya la legalidad simbólica de las formas institucionales que toma la prohibición a través de la ley jurídica. De cualquier modo, se trata entonces de que la ley interviene para hacer de la carne, un hablante-ser.

#### *- Las normas y la ley en la época actual*

La subjetividad de nuestra época, aquella respecto de la cual Jacques Lacan –ya en 1953– exhortaba a los analistas a incluir en el horizonte de su práctica, ha sido conceptualizada largamente por diversas disciplinas. Dicha caracterización se encuentra en permanente movimiento, en virtud de los cambios vertiginosos y a un ritmo exponencial que se suceden, producidos especialmente por el desarrollo de la ciencia y de la tecnología de la información y comunicación, especialmente de la biomedicina y de la inteligencia artificial.

Sólo por mencionar algunos, se encuentran desde las clásicas referencias en





términos de post-modernidad o hipermodernidad (Lipovetzki, 2004), los postulados de Zygmunt Bauman (2003; 2005) a partir de la metáfora de la “liquidez” de la época presente, y, en este mismo sentido, los trabajos de Ignacio Lewkowicz (2008) sobre la fluidez de nuestro tiempo. Asimismo, son ineludibles los desarrollos respecto de la sociedad de control, el biopoder y la biopolítica que estableciera Michel Foucault, retomados por Giorgio Agamben (1998; 2007), y más recientemente los trabajos del filósofo surcoreano Byung-Chul Han (2014a; 2014b; 2017), quien despliega sus hipótesis sobre la sociedad del trabajo y rendimiento, la psico-política y el Bannoptikum, sólo por mencionar algunas teorizaciones.

Asimismo, en el campo del psicoanálisis, ya en 1974, Lacan alude a ciertas coordenadas del “punto de la historia en que nos hallamos” vinculadas a una sustitución del Nombre del Padre, por una función “que no es otra cosa que la del «nombrar para»”. Y agrega:

Es bien extraño que aquí lo social tome un predominio de nudo, y que literalmente produzca la trama de tantas existencias; **él detenta ese poder del "nombrar para" al punto de que después de todo, se restituye con ello un orden, un orden que es de hierro**; ¿qué designa esa huella como retorno del Nombre del Padre en lo Real, en tanto que precisamente el Nombre del Padre está verworfen, forcluido, rechazado?; y si a ese título designa esa forclusión de la que dije que es el principio de la locura misma, ¿acaso **ese "nombrar para" no es el signo de una degeneración catastrófica?** (Lacan, 1974, pp. 126-127) (El destacado es nuestro)

El psicoanalista Marcelo Barros (2014) sostiene que este “orden de hierro se asienta en una nominación del lado del narcisismo, forclusiva del sujeto y de la castración”. El “hierro” de este orden está vinculado con la “pretensión de un cálculo radical, de una anulación de la posibilidad del equívoco (...) sin lugar para desviaciones que permitan la subjetivación de la estructura” (pp. 65- 66).

Así, orden de hierro, declinación del Nombre del Padre, era post-paterna (Miller, 2005; Barros, 2014) son algunos de las concepciones propuestas y retomadas por el psicoanálisis contemporáneo para pensar la época actual. Asimismo, la incidencia del mercado, el empuje al consumo y la burocracia también colorean la escena presente, cuestiones ya conceptualizadas por Lacan en su formalización del pseudo discurso capitalista (1972), así como retomados más recientemente por otros autores (Laurent, 2005, 2013).

A la fluidez de los lazos y la pasión por la inmediatez –cuyo ejemplo paradigmático lo



comportan las redes sociales (López, 2018) –donde imágenes y decires se tornan efímeros–, en el último tiempo se ha sumado la lógica de las fake news, noticias montadas sobre tecnociencia, que permiten hacer decir a cualquier persona algo que no ha dicho o no ha hecho. Mentira la verdad, donde ésta última no halla el mismo eco que el impacto de la mentira rimbombante que se viraliza a un ritmo inestimable y no encuentra derecho a réplica ni rectificación. Por tanto, si pensamos que en el tiempo presente hay un predominio de un decir sin consecuencias, es claro que el psicoanálisis, como práctica ética de la palabra, se sitúa en las antípodas, allí donde la interpretación, como una de las operaciones privilegiadas de acceso al inconsciente y el acto del analista implican necesariamente un paso, un salto, una diferencia con consecuencias y efectos.

En otras palabras, si el ritmo actual se caracteriza, tal como mencionábamos, por la fluidez, la inmediatez, la instantaneidad y lo efímero, se debe situar que el dispositivo analítico plantea coordenadas que van en la dirección contraria de esta subjetividad de la época. El psicoanálisis propone una temporalidad lógica (Lacan, 1945) que insta pausas y un compás que nada tiene que ver con la vorágine del mercado y la era digital. Pero además, el dispositivo analítico, al estar atravesado por las normas tiene la ocasión para redoblar la apuesta, por cuanto en las normas se halla el eco de la ley en su doble acepción. Nuestra tesis de investigación consiste en que el uso de las normas en la praxis analítica tiene una potencia de intervención clínica. Por tanto y por lo expuesto previamente, proponemos que el hacer uso de las normas puede propiciar un tiempo Otro para el hablante-ser, sujeto del inconsciente cuya temporalidad es enteramente diversa al ritmo de época, lo que se constata en la clínica, a través de los síntomas y los padecimientos actuales.

Agreguemos que la época actual también se caracteriza por la pasión por la imagen, por el dar a ver permanente, por la exposición de lo íntimo. Una vez más, tecnociencia y mercado se aúnan y ofrecen dispositivos a los que es difícil resistirse con fines explícitos de intercambio social y esparcimiento. También debemos incluir desde las cámaras de seguridad inundando los barrios y las ciudades en pos de la protección, hasta las “Apps” con reconocimiento facial, empleadas por organizaciones privadas tanto como por los estados. La privacidad es cada vez más relativa: los algoritmos computacionales de Google conocen las preferencias de cada consumidor mucho más que lo que ellos identifican. Al decir de Byung-Chun Han, la psicopolítica es la nueva política. Consecuentemente, se tratará también en este caso de hacer-ahí-con las normas en relación con la reposición y / o construcción de la intimidad y la confidencialidad amenazadas.



## Para concluir

¿Cómo se articula el psicoanálisis, con su ética y su técnica en este estado de situación tan peculiar? Frente al derecho de privacidad, la opacidad del síntoma es un límite real y es lo que la sociedad de control rechaza, sosteniendo un imperativo de transparencia que querría incluir al goce en la dimensión del reconocimiento (Barros, 2015). De todas las maneras posibles –por las vías más variadas: las neurociencias, las prácticas de sanación a través de energías, el yoga, etc.– se intentan descifrar los síntomas, buscando una explicación cabal, que disipe la posible angustia. No discutimos la efectividad de algunas de estas disciplinas, solo señalamos la constante que las reúne: se proponen obtener una explicación que no comporte falla, que otorgue sentido, que le permita al Yo dominar ese síntoma por la vía de los consejos, los protocolos, los estándares a seguir.

Retomando la noción de “orden de hierro”, al decir de Marcelo Barros, su efecto más notorio es la degradación del deseo, porque la declinación de la función paterna la revela como límite a toda pretensión de omnipotencia. Dirá que: “Es donde la potencia declina, que se impone la pretensión de una omnipotencia que siempre se ejerce como omnivigencia, y que se actualiza en las redes del control normativo que rechazan la opacidad inherente a la Ley” (Barros, 2015).

Más aún, Barros propone que la proliferación de reglas que emana del contexto de época actual, con su impronta de la corrección política y la hipervigilancia del orden de hierro, involucra una pretendida transparencia de la norma a diferencia de la ley que implica siempre un punto opaco, en tanto la ley falla. Al respecto, afirma:

Se tiene derecho a todo, pero nadie puede autorizarse a nada. El frenesí normativo se ejerce a expensas de la Ley, y por eso los dispositivos de control proliferan allí donde la función paterna desfallece. A diferencia de la norma, la Ley es capaz de no ver, de hacer excepciones, de dejar pasar. La Ley falla. Sus arbitrios conllevan, por mínima que sea, una opacidad impenetrable. Y es a lo impenetrable de la Ley que se opone la claridad de la regla que quisiera penetrar en todas partes. (Barros, 2014)

Es interesante esta cita para poder distinguir el “frenesí normativo” –que implicaría la ilusión de regularlo todo– de las normas en el sentido en que en nuestra investigación las concebimos: incluyendo bajo este término una legalidad ajena al sujeto –analizante y analista–, que se impone y lo concierne.

Considerando todo este estado de situación, la ética del psicoanálisis –sostenida en la función deseo del analista– encuentra la ocasión de que la norma sea interrogada,



interpretada y usada, no en un sentido peyorativo del término, sino en el sentido de que sea puesta a trabajar, tal como Lacan conceptualiza al trabajo en sus cuatro discursos, aunque no solo allí. Trabajo, saber-hacer en el que se pueda admitir un punto de falla, introduciéndolo en el dispositivo y en el tratamiento, haciendo lugar a la dimensión de la castración, dimensión tan renegada en la época actual.

## Bibliografía

Agamben, G. (1998). *Homo Sacer I. El poder soberano y la nuda vida*. Adriana Hidalgo Editora.

Agamben, G. (2007). *Estado de excepción*. Adriana Hidalgo Editora.

Barros, M. (2014). *Intervención sobre el Nombre del Padre*. Grama Ediciones.

Barros, M. (4-6 de septiembre de 2015). Transparencia de la norma y opacidad de la ley. [Ponencia]. VII ENAPOL, San Pablo, Brasil. <http://www.marcelobarros.com.ar/template.php?file=La-epoca/Transparencia-de-la-norma-y-opacidad-de-la-ley.html>

Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económico.

Bauman, Z. (2005). *El amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Fondo de Cultura Económico.

Braunstein, N. A. (2006). Los dos campos de la subjetividad: Derecho y Psicoanálisis. En Gérez Ambertín, M. (comp.). (2006). *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Volumen I*. Letra Viva.

Cinzone, S. M. (2011). La decisión del juez y la interpretación psicoanalítica en G. Z.



Salomone (Comp.), *Discursos institucionales, Lecturas clínicas. Dilemas éticos de la psicología en el ámbito jurídico y otros contextos institucionales*. Editorial Dynamo.

Freud, S. (1895). Proyecto de psicología para neurólogos en *Obras completas* (Vol. I). Amorrortu, 2006.

Han, B. C. (2014a). *Psicopolítica*. Herder Editorial.

Han, B. C. (2014b). *La agonía del Eros*, Herder Editorial.

Han, B. C. (2017). *La sociedad del cansancio*. Herder

Kozicki, E. (2004). *Hamlet, el Padre y la ley*. Editorial Gorla.

Lacan, J. (1945). El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma en *Escritos 1*. Siglo Veintiuno Editores, 2008.

Lacan, J. (1953). Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis en *Escritos 1*. Siglo XXI Editores Argentina, 2008.

Lacan, J. (1974). El Seminario 21: Los no incautos yerran ó Los Nombres del Padre, clase del 19 de marzo de 1974. Versión crítica. Edición completa, 1989.

Laurent, E. (2000). *Psicoanálisis y Salud Mental*. Editorial Tres Haches.

Laurent, E. (2009). El delirio de normalidad. *Virtualia. Revista Digital de la Escuela de Orientación Lacaniana*. (19), 2-6.

Legendre, P. (1994). *El crimen del cabo Lortie*. Editorial Siglo XXI.

Lewkowicz, I. (2008). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós.





Lipovetsky, G. (2004). *Los tiempos hipermodernos*. Anagrama.

López, G. A. (2018). La responsabilidad del sujeto y la subjetividad de su época. *Aesthetika. Revista internacional de estudio e investigación interdisciplinaria sobre subjetividad, política y arte*. Número Especial, septiembre 2018.

Miller, J. A. (2005). *El Otro que no existe y sus comités de ética. Seminario en colaboración con Eric Laurent*. Paidós

**Título:**

Melancolía y transferencia. Posibles matices

Autorxs:

Riccio, Carolina Yanina

Mails de contacto

carolinariccio@psi.uba.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad de Buenos Aires

Resumen:

En el presente artículo se intentará realizar un breve recorrido por los aportes principales de Freud en su obra acerca de la melancolía y vislumbrar algunos alcances y límites en la transferencia y el dispositivo analítico.

Eje Temático:

Psicoanálisis



Subtema:

Melancolía

Palabras claves:

Melancolía- Transferencia- Pulsión- Psiconálisis

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

***El tiempo es la sustancia de la que estoy hecho. El tiempo es un río que me arrebató, pero yo soy el río; es un tigre que me destroza, pero yo soy el tigre; es un fuego que me consume, pero yo soy el fuego. El mundo, desgraciadamente, es real; yo, desgraciadamente, soy Borges”.***

***(Jorge Luis Borges)***

***“Pero una cosa sola es cierta: estoy triste y cansada, estoy desesperada. Siento lo de siempre: que me arrancaron de algo, que me arrancaron a la fuerza, como a un diente enfermo. Esto siento: yo soy el diente y yo la boca que sufre. Dolor sordo. Agudo. Insoportable”***

***(Alejandra Pizarnik)***

El lugar que Freud le dio a la melancolía ha ido cambiando a partir de los diferentes ordenamientos nosográficos que efectuó a lo largo de su obra. Para su pertinente análisis, tenemos que considerar el referente conceptual que delimita la experiencia en cada momento con su respectiva figura de lo no analizable.

En 1895, en el “Manuscrito G” dirigido a Fliess, Freud entrevé que la melancolía consiste en una especie de duelo provocado por una pérdida en la vida pulsional descrita como una especie de “hemorragia interna” -innere verblutung- (FREUD, 1895: 245). A propósito de esta concepción de la melancolía como una *hemorragia*, podemos recordar un pasaje de los diarios de la poetisa argentina Flora Alejandra Pizarnik quien, posiblemente, tenía un cuadro melancólico: “Sensación de estar perdiendo mucha sangre por alguna herida que no ubico...” (PIZARNIK, 1962: 468).

Volviendo a Freud, en el manuscrito mencionado percibe a los efectos de la melancolía como una “inhibición psíquica con empobrecimiento pulsional, y dolor por ello” (FREUD, 1895: 244).

En el segundo ordenamiento nosográfico, observamos que la oposición binaria que establece a esta altura de su obra se da entre las neurosis de transferencia y las neurosis narcisistas. Se advierte que el modelo paradigmático de las neurosis narcisistas aquí es la melancolía, agrupación que comparte con la paranoia y la demencia precoz.

A partir de la teoría del narcisismo, la experiencia queda delimitada en aquellas neurosis que pueden ponerse a trabajar en el dispositivo analítico y en la transferencia. El referente



clínico, en este momento, es el amor de transferencia y el analista como síntoma neo producido. Se trata de un amor que viene al lugar del síntoma y lo sustituye. “Notamos que el paciente, al que no le interesaría sino encontrar una salida para sus conflictos patológicos, desarrolla un interés particular hacia la persona del médico. Todo lo que tiene que ver con esta persona le parece mucho más importante que sus propios asuntos, y lo distrae de su condición de enfermo” (FREUD, 1916-17: 399).

Desde lo esbozado, la melancolía quedaría por fuera de la praxis psicoanalítica, delimitada como una figura de lo no analizable por su incapacidad para la transferencia. Entendemos que “el límite cobra la dimensión de un obstáculo que surge ahora en el interior mismo de la experiencia analítica” (LAZNIK, 2011: 408).

En “Duelo y melancolía” (1917), Freud postula analogías entre duelo y melancolía y refiere que el rasgo distintivo de la segunda es la perturbación del sentimiento de sí expresado en las quejas y autorreproches (autorreproches que se disciernen como reproches contra un objeto de amor que desde allí han rebotado sobre el propio yo). En este texto desarrolla con precisión la distinción entre identificación histérica e identificación melancólica, porque en ese momento ya puede articularla en referencia a la teoría del narcisismo, ubicando a la melancolía del mismo lado que la psicosis.

Allí postuló: “Por obra de una afrenta real o un desengaño de parte de la persona amada sobrevino un sacudimiento de ese vínculo de objeto. El resultado no fue el normal, que habría sido un quite de la libido de ese objeto y su desplazamiento a uno nuevo, sino otro distinto, [...] la libido libre no se desplazó a otro objeto, sino que se retiró sobre el yo. Pero ahí no encontró un uso cualquiera, sino que sirvió para establecer una identificación del yo con el objeto resignado. La sombra del objeto cayó sobre el yo, quien, en lo sucesivo, pudo ser juzgado por una instancia particular como un objeto, como el objeto abandonado” (FREUD, 1917: 246). Podríamos decir que “tras defender la noción de reversión de la libido presuntamente objetual al yo propio del sujeto, Freud confiesa, en sus propios términos, que evidentemente en la melancolía este proceso no culmina, porque el objeto supera la dirección del proceso. Es el objeto el que triunfa”(LACAN, 1962-63: 363).

En un tercer momento, Freud deja a un lado las oposiciones binarias y se resuelve a establecer un grupo constituido por las neurosis de transferencia, un segundo grupo conformado por las psicosis y el tercero por las neurosis narcisistas. En este ordenamiento, realiza el movimiento de separar a la melancolía de las psicosis.

A partir de la introducción de pulsión de muerte en “Más allá del principio del placer” (1920) y sus posteriores estudios entre masoquismo y sadismo (1924), Freud expresa que la tarea de la libido es volver inocua la pulsión destructora que se encuentra en el yo desviándola, en buena parte, hacia afuera, dirigiéndola hacia los objetos del mundo exterior. Desde aquí se puede pensar al semejante como el objeto de la pulsión y vincularlo a la constitución de lo ajeno, lo que está fuera del cuerpo, pasaje facilitado por el sadismo. Esto supone la trasposición de la pulsión de muerte a objetos del exterior e implica la constitución del sujeto. El cuerpo se constituye fuera del cuerpo, en el exterior y desde aquí podría pensarse en el concepto de extimidad.

Recordemos que “la trasposición al exterior da cuenta del pasaje de ‘ser un cuerpo’ a ‘tener un cuerpo’, y la libidinización del objeto supone una operación homóloga, en la que lo que se transfiere es el objeto mismo que era el propio sujeto” (LAZNIK, 2003). Esta cita nos invita a cuestionarnos lo siguiente: ¿En la melancolía se produce el pasaje del cuerpo que el sujeto ES al cuerpo que el sujeto TIENE teniendo en cuenta la identificación narcisista que se produce con el objeto?



En “Neurosis y Psicosis” (1924), Freud puede dar cuenta que el conflicto en la melancolía es entre el yo y el superyó. A su vez, se puede observar que a partir del operador conceptual *mezcla- desmezcla pulsional*, se advierte la ferocidad del superyó sobre el yo en la melancolía, un superyó que se apodera del sadismo disponible y se convierte en “un cultivo puro de la pulsión de muerte” (LAZNIK, 2018: 59).

En virtud del recorrido efectuado y de cierta cronología sobre el tratamiento de la melancolía en Freud, surge la cuestión de cómo vislumbrar la transferencia en estos cuadros, teniendo en cuenta que el melancólico queda identificado narcisísticamente al objeto y el analista no puede encarnar ese lugar en el dispositivo.

Pareciera que en estos cuadros habría un narcisismo sin ninguna alteridad. Como postuló Freud, se produjo una *aufhebung* del mundo exterior y se infiere que sólo habría exterioridad y no una alteridad posible.

Asimismo, se puede advertir que cuando la dimensión del otro aparece, esta no es más que una imagen, estableciéndose una relación narcisista y especular donde no hay mediación alguna de lo simbólico que ponga en juego al Ideal. Se advierte que esta modalidad de identificación narcisista es un efecto de la relación del melancólico con el Otro y con el objeto *a*.

Se puede observar que en varios pasajes de su obra Jacques Lacan consideraba a la palabra como la esencia de la intersubjetividad. En esta dirección, postula que los analistas creemos en la intersubjetividad: “En otros términos, nos dirigimos de hecho a unos A1, A2 que son lo que no conocemos, verdaderos Otros, verdaderos sujetos. Ellos están del otro lado del muro del lenguaje, allí donde en principio no los alcanzo jamás. Fundamentalmente, a ellos apunto cada vez que pronuncio una verdadera palabra, pero siempre alcanzo a *a'*, *a''*, por reflexión. Apunto siempre a los verdaderos sujetos, y tengo que contentarme con sombras. El sujeto está separado de los Otros, los verdaderos, por el muro del lenguaje. Si la palabra plena se funda en la existencia del Otro, el verdadero, el lenguaje está hecho para remitirnos al otro objetivado, al otro con el que podamos hacer de todo cuanto queremos, incluido pensar que es un objeto” (LACAN, 1954-55: 367). No obstante, “situamos la crueldad del superyó como expresión del rechazo del Otro. A partir de la melancolía, distinguimos la inexistencia del sujeto en el Otro, del hacerse objeto del rechazo del Otro. En este último caso de lo que se trataría es de un recurso “defensivo”, que produciría un modo –aunque paradójico- de existir en el Otro” (LAZNIK, 2018: 59).

A partir de este planteo, es interesante pensar la transferencia en melancólicos, teniendo en cuenta que en el análisis se intercambian palabras: “El intercambio simbólico es lo que vincula entre sí a los seres humanos, o sea la palabra, y en tanto tal permite identificar al sujeto” (LACAN, 1953-1954: 215).

Asimismo, Laznik nos recuerda que la representación objeto es el concepto freudiano para dar cuenta del lugar del analista en la transferencia ya que “desempeña el papel del lugar del cuerpo investido por el incremento de estímulo” (FREUD, 1925: 160). En la melancolía, nos encontramos como analistas con la dificultad para poder encarnar el lugar de objeto ya que el sujeto no se separa de él. Recordando a Freud: “Nada se consigue con los recursos del psicoanálisis durante una confusión histérica, una manía o melancolía interpoladas” (FREUD, 1898: 274).

En el alejamiento de una posible investidura libidinal, propio de la melancolía, se evidencia la actividad de destrucción y desagregación de la pulsión de muerte, que conlleva a la “ruptura” del lazo. Como se mencionó anteriormente, no habría alteridad posible sino solo exterioridad, por ende, ¿en los pacientes melancólicos podría intervenir, en algún modo, el



amor como resorte imaginario del análisis o solo nos topamos con la reacción terapéutica negativa, con un “hacerse echar” por el analista porque no hubo lugar en el deseo materno?

El melancólico sabe lo que ha perdido pero no lo que perdió en él, es un sujeto devorado por el objeto que le es imposible perder. El analista encontraría limitaciones al intentar que por medio de sus intervenciones advenga la verdad en su medio decir a la palabra del melancólico, diferenciando el discurso constituido de la palabra constituyente.

En “Análisis terminable e interminable” (1937) Freud insiste allí sobre las resistencias del superyó propias de la estructura y más allá de las categorías clínicas. “Durante el trabajo analítico no hay impresión más fuerte de las resistencias que la de una fuerza que se defiende por todos los medios contra la curación y a toda costa quiere aferrarse a la enfermedad y el padecimiento. A una parte de esa fuerza la hemos individualizado, con acierto sin duda, como conciencia de culpa y necesidad de castigo, y la hemos localizado en la relación del yo con el superyó” (FREUD, 1937: 244).

Podemos inferir que la labor del analista consistiría en poder recuperar algo de la libido narcisista para poder aplicarla en la transferencia y motorizar el trabajo de estos pacientes que llegan a nuestros consultorios. (CANCINA, 1992: 63).

A modo de cierre, desde la clínica aparece la cuestión y necesidad de pensar en la posibilidad de habilitar una dirección de la cura que contemple diferentes variantes y matices de la melancolía ya que hay en la relación analítica dos sujetos vinculados por un pacto (LACAN, 1953-54: 268).

Como ya postuló Freud hace más de cien años refiriéndose a la melancolía, “pueden imaginar ustedes todo lo que el psicoanálisis tiene aún por averiguar en este campo” (FREUD, 1916-1917: 389).

## Bibliografía

1. Borges, J. (1952). Nueva refutación del tiempo en Obras Completas, Otras Inquisiciones, Emecé Editores, Buenos Aires, 1974.
2. Cancina, P. (1992). El dolor de existir y la melancolía. Buenos Aires. Editorial Letra Viva.
3. Freud, S. (1895). Manuscrito G. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990.
4. Freud, S. (1898). La sexualidad en la etiología de las neurosis. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990.
5. Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990.
6. Freud, S. (1915-17). Duelo y Melancolía. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990
7. Freud, S. (1916-17): 27º Conferencia: La transferencia, en Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990.
8. Freud, S. (1920). Más allá del principio del placer. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu, 1990.
9. Freud, S. (1923). El yo y el ello. En Obras Completas. Buenos Aires: Amorrortu. 1990.
10. Freud, S. (1924). El problema económico del masoquismo. En Obras Completas.





- Buenos Aires: Amorrortu, 1990.
11. Freud, S. (1925). Inhibición, síntoma y angustia. En Obras completas, Buenos Aires: Amorrortu, 1990.
  12. Freud, S. (1930). El Malestar en la Cultura. En Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu, 1990.
  13. Freud, S. (1937). Análisis terminable e interminable. En Obras completas. Buenos Aires: Amorrortu, 1990.
  14. Lacan, J. (1953). Función y campo de la palabra en Psicoanálisis en Escritos 1. Buenos Aires. Editorial Siglo XXI. 2010.
  15. Lacan, J. (1953-54). El Seminario I: Los escritos técnicos de Freud, Paidós, 2015.
  16. Lacan, J. (1954-55). El Seminario II: El Yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica, Paidós, 2015.
  17. Lacan, J. (1962). El Seminario X: La angustia, Paidós, 2011.
  18. Laznik, D. (2003). Configuraciones de la transferencia: masoquismo y separación. Revista Universitaria de Psicoanálisis, Volumen 3. Buenos Aires, Facultad de Psicología (UBA).
  19. Laznik, D. (2011). El superyó: de la melancolía a la reacción terapéutica negativa. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
  20. Laznik, D y colaboradores. (2012). La pulsión de muerte: el trauma y lo invocante. Anuario. investigaciones. vol.22 no.2 Ciudad Autónoma de Buenos Aires dic. 2015
  21. Laznik, D. y colaboradores (2018). La Clínica Psicoanalítica y la segunda tópica freudiana. Compilación de Elena Lubián. Buenos Aires. JVE Ediciones.
  22. Pizarnik, A. (2017). Diarios, Nueva edición de Ana Becció. Penguin Random House Grupo Editorial, Barcelona.

### **Título:**

“EL FANTASMA COMO DEFENSA ANTE LA ANGUSTIA”

Autorxs:

Romina Iris Longoverde.

Mails de contacto

[rominalongoverde@gmail.com](mailto:rominalongoverde@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata.



## Resumen:

El neurótico nos revela su fantasma en la estructura, sirviéndose de él con fines defensivos ante la angustia. El fantasma está situado en el lugar del Otro, lugar donde el sujeto puede encontrar la respuesta a su llamado; a su pregunta ¿Qué me quiere? El fantasma es entonces una construcción singular que el sujeto neurótico se hace en relación a lo que desea el Otro; por eso decimos que el sujeto se constituye en el campo del Otro.

Ahora bien, ¿qué ocurre cuando la respuesta fantasmática no funciona como sostén del deseo? Aparecen diversas manifestaciones clínicas, entre ellas: la angustia. “Lacan afirma que la angustia surge cuando falta la falta y ante el deseo del Otro” (Cruglak, 2017, p. 172). El fantasma le sirve al sujeto neurótico para recubrir la angustia. Será con el fantasma que el sujeto pueda defenderse de la angustia, logrando así sostenerse en su posición de sujeto de deseo.

Lacan define a la angustia como aquello que no engaña, precisamente porque todo objeto se le escapa. En el seminario 10, presenta una fórmula que muestra la relación esencial de la angustia con el deseo del Otro, articulando de esta manera la estructura de la angustia con la estructura del fantasma. “El deseo del Otro implica una falta y lo que angustia es: no saber qué objeto soy para el Otro.” (Cruglak, 2017, p.172). El sujeto supone qué objeto el Otro le demanda ser. Cree saber qué objeto es para el Otro y de esta manera lo hace consistir, por eso Lacan refiere que el sujeto hace de la castración del Otro, su propia castración, en tanto se propone como aquel objeto que al Otro le falta. La angustia es una señal para el yo y una advertencia para el sujeto. Esa señal que recibe el yo en tanto soporte real del cuerpo, conmueve el tramado simbólico- imaginario y se pierde la estabilidad fantasmática.

El sujeto del fantasma no sólo es efecto del significante, sino que cuenta con la marca de un objeto privilegiado. Precisamente lo que logra poner límite a la metonimia infinita del significante es la fijación a un objeto. Es de esta manera que el objeto puede tomar cierto valor esencial en relación al sujeto y constituir el fantasma. “El objeto hace su marca en el sujeto (...) tiene la función de salvar



nuestra dignidad de sujeto, (...) que se juega en ese objeto al cual está fijado, en ese objeto que se conquista para gozar del él” (Zuberman, 2016, p.15). Algo de esa fijación que no se dice, se muestra en la escena transferencial.

A los fines de presentación de este tema, se compartirá una viñeta clínica donde una paciente llega a su consulta manifestando angustia como consecuencia de cierta vacilación fantasmática, y donde comienzo a preguntarme qué trazos pulsionales aparecen delineando el objeto en juego en la escena transferencial, y de qué manera su fantasma fracasa en su función de sostén de deseo.

Eje Temático:

Psicoanálisis: Teoría y Práctica.

Subtema:

Neurosis.

Palabras claves:

Neurosis, angustia, fantasma, deseo, objeto.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

En este trabajo me propongo pensar el lugar y función del fantasma en la neurosis y qué ocurre cuando aparece la angustia; aquel afecto que no engaña y revela la estructura del fantasma. Presentaré luego una viñeta clínica para pensar estos conceptos, que a su vez abren otros interrogantes en relación a los objetos pulsionales en juego en la conformación del fantasma y de qué manera este fracasa en su función de sostén de deseo y defensa ante la angustia.

Lacan desarrolla la cuestión del fantasma en distintos momentos de su obra. En el seminario 6 muestra con el desarrollo del grafo del deseo, la articulación del fantasma con el deseo. Para ello, primero nos explica la relación del deseo con el lenguaje. Refiere: “...la situación del deseo está profundamente marcada, unida, enlazada a cierta función del lenguaje, a cierta relación del sujeto con el



significante...” (Lacan, 1958-59, p. 14).

Hay cierta captura del hombre – dirá Lacan – dentro de lo constituyente de la cadena significativa. “Si el hombre habla, para hablar ha de entrar en el lenguaje y en un discurso preexistente...” (Lacan, 1958-59, p. 19). Deja en claro que existe una dependencia fundamental respecto del sujeto con el lenguaje. Al momento de que entre en juego la subjetividad capturada por el lenguaje, hay emisión de un significante, que vale en articulación con otro significante.

Ahora bien, ¿qué quiere explicarnos Lacan aquí? Desarrolla tres etapas de la construcción del grafo del deseo: Hay un primer encuentro del niño con el Otro como batería de significantes, donde el infans se dirigirá a un sujeto hablante, quien lo ha colmado de relatos desde sus comienzos. Desde muy temprano, este infans intentará que las manifestaciones de sus necesidades (ej. hambre, sed) pasen por el desfiladero significativo para que el Otro pueda satisfacerlas. Es de esta manera que comienza un segundo punto de cruce, donde se genera cierta afirmación de las significaciones y así un juego retroactivo de la sucesión de los significantes. Es aquí donde el sujeto recibe la primera signatura de su relación con el Otro y se ejerce así la marca, la huella que la demanda deja sobre la necesidad.

Entonces se puede plantear – siguiendo a Lacan – que hay una experiencia del lenguaje en que se funda la aprehensión del Otro. Y es aquí donde hace referencia a la segunda etapa o segundo nivel del grafo del deseo. Dice:

“El Otro en cuestión es aquel que puede darle al sujeto la respuesta, la respuesta a su llamado. Ese Otro al cual plantea fundamentalmente la pregunta (...) ¿Qué quieres? Se plantea al Otro la pregunta acerca de lo que quiere. Se la plantea desde el lugar donde el sujeto tiene su primer encuentro con el deseo, el deseo como algo que en primer lugar es el deseo del Otro” (Lacan, 1958-59, p. 23 y 24).

Lacan refiere que esta experiencia del deseo del Otro es esencial. Se trata de



la elección en la batería de los significantes, donde será el Otro quien hará que un significante esté o no allí para ser tomado. Esta selección se muestra conmutativa en la experiencia del deseo del Otro. Es decir; esta etapa se produce en la experiencia del Otro en calidad de Otro que tiene un deseo. Desde su origen, el deseo, se hace manifiesto en el intervalo, en la brecha, entre la articulación de la palabra y la marca que el sujeto realiza en esa palabra de sí mismo. “En este intervalo, esa brecha se sitúa la experiencia del deseo. Tal experiencia es al principio aprehendida como la del deseo del Otro, y en el interior de la misma el sujeto ha de situar su propio deseo” (Lacan, 1958-59, p. 26).

Lacan sostiene que, en la presencia primitiva del deseo del Otro, el sujeto se encuentra sin recursos. Hay un desamparo del sujeto y el deseo se produce en este mismo lugar donde se origina o se experimenta el desamparo como traumático. En este nivel o tercera etapa como lo denomina Lacan, interviene la experiencia especular que permite entender cómo el sujeto se defiende con su yo contra ese desamparo. Lo hará contando con un elemento que toma del registro imaginario de la relación con el otro, donde lo que se refleja principalmente es él mismo como sujeto hablante.

Lacan luego designa al fantasma ( $\$ \leftrightarrow a$ ) como lugar de salida por donde el deseo se situará. El deseo aprenderá a situarse allí. Refiere: “la función del fantasma es dar al deseo del sujeto su nivel de acomodación, de situación. Por eso el deseo humano tiene esa propiedad de estar fijado, adaptado, asociado, no a un objeto, sino siempre esencialmente a un fantasma” (Lacan, 1958-59, p. 28).

Entonces; en un primer nivel tenemos una imagen inocente del sujeto según Lacan. Hay un infans inconsciente que pide pasar al saber. Luego en las dos etapas siguientes; el sujeto sabe hablar, habla y llama al Otro. Sin embargo, en ese Otro hay algo que siempre pone al sujeto lejos de su ser que hace que nunca lo alcance y que sólo pueda reunirse con ese ser en el sujeto dentro de la metonimia del deseo. ¿Qué quiere decir? El sujeto se encuentra en cierta medida comprometido con la palabra, como ya fue mencionado, hay una dependencia al lenguaje, es decir, al Otro como tesoro del significante, donde hay un significante que siempre falta.





Es en este mismo seminario que Lacan presenta la fórmula del fantasma y con ella muestra la forma verdadera de la pretendida relación de objeto. Se trata aquí del fantasma fundamental y que significa: “en la perspectiva sincrónica, él garantiza al soporte del deseo su estructura mínima” (Lacan, p. 405, 1958-59). El deseo se sostiene entonces en una relación de confrontación con  $\$ \leftrightarrow a$ . Lacan propone que es el *objeto a* lo que el sujeto se da como soporte cuando flaquea su certeza, es decir, su respuesta a la pregunta enigmática por el deseo del Otro.

Años más tarde, Lacan en el seminario 10 presenta las fórmulas del deseo, la propia y la de Hegel, donde plantea que paradójicamente el primer término es un objeto; el *objeto a*. Se refiere a este término como un objeto que desea. Plantea con esto que como deseantes somos objeto y explica que debido a la existencia del inconsciente se puede ser ese objeto afectado por el deseo. Diana Rabinovich en su libro “La angustia y el deseo del Otro” (2017) aclara este punto haciendo referencia al desarrollo matemático de la definición del *objeto a* como resto irreducible de la división del sujeto. Dice:

“Ese resto es finito precisamente porque no somos inmortales y porque el *objeto a* es cuerpo, y por ende, mortal. Su determinación es estricta, porque si yo deseo en función de lo que el Otro deseó para mí, como sujeto, entro lógicamente primero como objeto, tal como fui determinado en tanto objeto por el deseo del Otro, y ésta es una determinación absoluta para mí”. (Rabinovich, 2017, p. 27).

Entonces, hay una circularidad en la fórmula del deseo, porque deseo como objeto ser causa del deseo del Otro que inicialmente me determinó como causa del deseo y para ello se coloca en algunas de las modalidades: voz, mirada, heces y pecho. En síntesis, solo se puede desear y sostenerse como deseante a partir de ese lugar que se tuvo en esa estructura que se llama deseo del Otro.

Zuberman en su libro “Lo que la práctica del psicoanálisis nos enseña” (2016) trabaja en un capítulo el objeto del fantasma en la clínica. Y plantea que Lacan con el grafo del deseo logra mostrarnos que el fantasma está en línea con el deseo. Dice: “no hay deseo que no tenga su soporte en el fantasma, cuyas funciones son variadas” (Zuberman, 2016, p. 17). El fantasma está situado en el lugar del Otro,



lugar donde el sujeto puede encontrar la respuesta a su llamado; a su pregunta ¿Qué me quiere? El fantasma es entonces una construcción singular que el sujeto neurótico se hace en relación a lo que desea el Otro; por eso decimos que el sujeto se constituye en el campo del Otro.

Es este campo del Otro que va situando con su demanda un objeto particular, al cual el sujeto sin tener la menor idea encuentra su punto de fijación y también de goce. Como plantea Zuberman, hablamos aquí del sujeto acéfalo de la pulsión que podrá tornarse en sujeto del inconsciente al interrogarse por ese lugar al cual pudo advenir. Será con el análisis que el neurótico pueda resignificar aquella letra que fue inscripta por el Otro. “El sujeto del significante se constituye en quien puede interrogar su lugar de goce, el lugar donde el Otro lo ubicó” (Zuberman, 2016, p. 19).

Considero importante aquí recordar que en el grafo está escrito el sujeto de la pulsión y es allí donde sale una doble flecha donde se lee la pregunta ¿qué quiere de mí? Y ahí el sujeto que se interroga ya no entrega su ser sino ese punto de fijación en donde es gozado por el Otro. El fantasma marcará un límite en lo real, donde el sujeto se hace la pregunta por el deseo del Otro. “En ese límite responde con el fantasma, un objeto al cual está fijado y hace sostén del deseo”. Recordemos que los objetos posibles que Lacan puntualiza en el seminario 10 son: oral, anal, fálico, mirada y voz.

Ahora bien, ¿qué ocurre cuando la respuesta fantasmática no funciona como sostén del deseo? Aparecen diversas manifestaciones clínicas, entre ellas: la angustia. Clara Cruglak en su libro “Clínica de la identificación” (2017), en el capítulo “Identificación y angustia” refiere que el fantasma le sirve al sujeto neurótico para recubrir la angustia. Será con el fantasma que el sujeto pueda defenderse de la angustia y allí se produce una identificación dado que hay un movimiento que se efectúa en el sujeto al suponer qué objeto el Otro le demanda ser.

Lacan define a la angustia como aquello que no engaña, precisamente porque todo objeto se le escapa. En el seminario 10, presenta una fórmula que muestra la relación esencial de la angustia con el deseo del Otro, articulando de esta manera la estructura de la angustia con la estructura del fantasma. Cruglack



siguiendo a Lacan, dice: “el deseo del Otro implica una falta y lo que angustia es: no saber qué objeto soy para el Otro.” (Cruglak, 2017, p.172). El sujeto cree saber qué objeto es para el Otro y de esta manera lo hace consistir, por eso Lacan refiere que el sujeto hace de la castración del Otro, su propia castración, en tanto se propone como aquel objeto que al Otro le falta. Como señala la autora; la angustia es una señal para el yo y una advertencia para el sujeto. Esa señal que recibe el yo en tanto soporte real del cuerpo, conmueve el tramado simbólico- imaginario y se pierde la estabilidad fantasmática.

Zuberman en su libro mencionado anteriormente, refiere que el sujeto del fantasma no sólo es efecto del significante, sino que cuenta con la marca de un objeto privilegiado. Precisamente lo que logra poner límite a la metonimia infinita del significante es la fijación a un objeto. Refiere que, es de esta manera que el objeto puede tomar cierto valor esencial en relación al sujeto y constituir el fantasma. Entonces, “el objeto hace su marca en el sujeto (...) tiene la función de salvar nuestra dignidad de sujeto, (...) que se juega en ese objeto al cual está fijado, en ese objeto que se conquista para gozar del él” (Zuberman, 2016, p.15). Algo de esa fijación que no se dice, se muestra en la escena transferencial.

Zuberman aclara respecto de la angustia: “no toma nombre, pero no porque el yo no la puede explicar, sino porque la angustia no cabe en el significante” (Zuberman, 2016, p. 21). Además, sostiene que interesa detenernos no sólo en los significantes que se dicen sino en la cualidad del objeto para pensar en la determinación del posicionamiento del sujeto. Ahora bien, es con este breve recorrido teórico que propongo pensar una viñeta clínica.

### **Viñeta clínica.**

Clara, 20 años. Consulta por sentirse angustiada porque recientemente se había terminado una relación de pareja. Se sorprende de ella misma por sentirse así. Vio unos mensajes en el celular de su novio con otra chica. Dice “*me cambiaron por alguien*”, “*yo también hice lo mismo... en esta relación y en otras anteriores... no soporto lo mismo que yo hago. Antes de que me lo hagan a mí, prefiero hacerlo yo primero*”. En una relación anterior se veía a escondidas de los padres, y además él



se veía con otras chicas y ella con otros. Dice *“antes de terminar una relación yo ya estaba viéndome con otro”*.

Llamativamente desde la primera sesión, Clara no me mira. Su mirada queda perdida en otro lado. Parece ciega. Cuando habla de lo que le pasa no me mira, cuando llega al consultorio o se despide, sí me mira. Algo del trazo pulsional escópico comienza a hacerse notar en su fijación a un objeto.

Clara es hija única y vive con sus padres. Comienza a hablar de ellos y la angustia vuelve a aparecer. Según su discurso; su madre es ama de casa, no tiene amigas ni tampoco una familia de origen que pueda sostenerla. Dice: *“mi mamá siempre dijo que tener un hijo más sería estar encerrada en la casa”*. Según refiere, desde que ella nació hasta los 8 años, su madre sufrió de depresión y estuvo con tratamiento psicológico y psiquiátrico. Dice *“al principio pensé que era por mí, después entendí que era por lo que había pasado”*. Cuenta que, a los pocos días de nacer, la madre descubre una infidelidad del padre, intenta separarse pidiendo ayuda a su familia, pero no logró hacerlo. Según Clara, desde que ella era pequeña, la mamá se siente insuficiente, buscando todo el tiempo la aceptación del padre, dice *“por eso no podía mirarme a mí”*. Hay dos recuerdos infantiles que aparecen aquí. Dice; *“estaba jugando en la mesa y quería que mi mamá me mire... y ella estaba en otra cosa...”*, *“también recuerdo que mi mamá haciendo un video filmaba a mi papá en lugar de mirarme a mí que andaba en bici”*.

De la relación actual con su mamá, refiere llevarse bien, parecen amigas ya que la mamá “charla” mucho con ella de sus problemas de pareja. Sin embargo, refiere que hace un tiempo no era buena la relación ya que la madre no la dejaba tener novio. Dice: *“mi mamá me decía... él seguramente se vea con otra chica...”*. Como si la historia de la madre se repitiera en ella.

Respecto de su padre, manifiesta que es una persona violenta, que maltrata a la madre, psicológica y verbalmente. Clara siempre fue y es testigo de peleas, discusiones y escenas de violencia, mirando y escuchando todo. Según Clara, su padre es también, celoso, desconfiado, autoritario, impulsivo y manipulador. Clara intenta más de una vez defender a la madre, aunque lo hace con mucho miedo.



Cuenta que la madre ha intentado separarse del padre, pero éste siempre amenaza con quitarse la vida. Y estas ideas no sólo se las dice a la madre, también a su hija. Respecto de las peleas entre sus padres dice: *“a veces pienso que le puede hacer algo a mi mamá”, “si no estoy en mi casa, mi mamá está en peligro, prefiero estar así veo lo que él hace o no hace”*. Clara es la única persona que sabe lo que la madre vive. Y que ella esté mirando cada escena de violencia, la salva del peligro. Clara está instalada ahí fantasmáticamente. Su mirada queda capturada ahí, en esas escenas. Pero a su vez dice *“me siento culpable... si yo no estuviera, mi mamá tendría una salida”, “pienso que yo soy su única salida”*. Al relatar cada una de las escenas de violencia, se angustia y sigue sin mirarme, mirando otra escena, aquella que la deja capturada en esa posición de objeto. Me pregunto, ¿qué sostiene con esa mirada?, ¿a quién sostiene? Hay miradas y miradas. La mirada de Clara está pérdida, entonces ¿Dónde está?, ¿qué no quiere mirar?, ¿será que no quiere encontrarse con la mirada del Otro puesta en otro lado?

Clara podría estar ocupando un lugar de anclaje o amarre de la pareja de los padres. Salva a ambos, mirando que el padre no se haga daño ni que le haga algo a la madre. Ni el padre ni la madre pueden perder la relación entre ellos y Clara podría estar atrapada ahí y responde con su fantasma, pero hoy con su desestabilización. Se podría pensar que aparece la angustia al encontrarse con esa posibilidad de dejar de ser ese objeto de goce para el Otro. Pienso que, tal vez, ella ya no quiere mirar más esas escenas y de a poco me mira un poco más a mí y de esa manera puede mirarse un poco más ella. Creo que se puede pensar que la madre principalmente, le demandó ser ese objeto. Hay una mirada de la madre, pero es una mirada que la detiene ahí en esa escena, no es una mirada que pueda estar determinada por su propio brillo fálico.

Su fantasma ya no vela lo que tiene que velar, aparece la angustia, pero ésta abre una nueva posibilidad para que Clara pueda interrogarse como sujeto y así resignificar la letra que le fue inscripta por el Otro. Clara de a poco deja de ver y comienza a mirar y a mirar-se, y allí se encuentra con su historia, con sus marcas y su posición fantasmática, comienza a cuestionar de alguna manera el lugar que le dieron sus padres y cómo ella quedó entrampada allí. No sólo empieza a mirar-se,





sino que también empieza a hablar con ellos de lo que siente y necesita. De a poco irá armando algún camino distinto y según su propio deseo, esa será la apuesta en su análisis.

### Bibliografía

- Cruglak, C. (2017) Clínica de la identificación. Buenos Aires: Editorial Escuela Freudiana de Buenos Aires.
- Lacan, J.: (1958-1959) (2016). El Seminario de Jacques Lacan Libro 6, El deseo y su interpretación. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J.: (1962-1963) (2012) El Seminario de Jacques Lacan Libro 10, La Angustia. Buenos Aires: Paidós.
- Rabinovich, D. (1993) (2017) La angustia y el deseo del Otro. Buenos Aires. Ediciones Manatíal S.R.L.
- Zuberman, J. (2016) Lo que la práctica del psicoanálisis nos enseña. Buenos Aires: Letra Viva.

### **Título:**

Las feminidades en el psicoanálisis: Una reconstrucción de las distintas categorías conceptuales desde sus inicios hasta la actualidad

### **Autorxs:**

Rodríguez, Sol Belén

### **Mails de contacto**

solberodriguez@gmail.com

### **Institución y/o lugar de referencia:**

Grupo de investigación "Clínica Psicoanalítica". C.I.S.I.C. Facultad de Psicología,



UNMDP.

Grupo de Estudios sobre familia, género y subjetividades. Facultad de Humanidades, UNMDP.

### Resumen:

El objetivo del presente trabajo es hacer un recorrido por la temática de las feminidades revisando su conceptualización dentro de la teoría psicoanalítica. En esta línea, tratare de delinear algunos de los conceptos que se han utilizado para hablar de las feminidades en el psicoanálisis historizando su origen, situando diferencias y similitudes entre ellos y dando cuenta de algunas discusiones que se han generado alrededor de los mismos.

A la hora de acercarnos a esta temática nos encontramos con distintos conceptos – mujer, madre, posición femenina, sexualidad femenina, lo femenino, la feminidad – los cuales se encuentran íntimamente ligados entre sí, pero no son homologables. Me interesa en este punto remarcar la temática de las feminidades dentro del psicoanálisis como un territorio conceptual en disputa, no solo entre el psicoanálisis y el feminismo, o los estudios de género, sino también dentro del psicoanálisis mismo.

El primer término que aparece en psicoanálisis en relación a la temática de las feminidades y que podríamos decir que tiene el estatuto de concepto es el de “sexualidad femenina”. Se trata de un concepto freudiano que pareciera circunscribirse a cierto proceso de desarrollo, de constitución psíquica de la mujer. Una alusión importante de Freud a la sexualidad femenina es cuando la describe como un “continente negro”, refiriendo que se sabe menos de la vida sexual de la niña que sobre la del varoncito. Luego, en la obra freudiana tenemos el concepto de feminidad, el cual pareciera hablarnos de ciertas cualidades asociadas a la mujer. La feminidad aparece como un logro consolidado producto de todo el proceso psíquico atravesado por la niña en su devenir mujer. En Freud se encuentra particularmente asociada a la maternidad, la cual señala como la auténtica salida femenina al complejo de castración, y con ciertos rasgos de carácter como los celos, la vanidad y el masoquismo, así como también, con la pasividad.



Posteriormente, a partir de los desarrollos de Lacan aparece la categoría más amplia de “lo femenino” y también, la de posición femenina. Estos aportes de Lacan, que se dan en el marco del seminario *Aún*, operan como un verdadero golpe de timón en relación al abordaje de las feminidades que había habido hasta entonces en la teoría psicoanalítica. Algo importante a destacar en relación a estos desarrollos es que Lacan asocia la posición femenina a la lógica del no-todo, con lo cual la misma implicaría un posicionamiento más allá del falo.

Actualmente, gracias a los cuestionamientos provenientes del feminismo que se han visibilizado a partir del Ni una Menos en 2015 las feminidades han vuelto a estar en la agenda del psicoanálisis y se ha reavivado el debate. Así es como en los últimos años nos encontramos con distintos textos publicados por psicoanalistas en relación a esta temática.

El término utilizado en este trabajo, feminidades, no es un concepto psicoanalítico. Sin embargo, nos preguntamos si no es acaso un término que podríamos apropiarnos en tanto presenta algunas ventajas y parece estar a la altura de los desafíos que plantea la actualidad. En este sentido, las psicoanalistas autoras del libro “Feminidades: mujer y psicoanálisis” señalan que prefieren este terminios porque los universales, como el de “feminidad”, son abusivos y funcionan normativamente. En cambio, hablar de feminidades, en plural, permite dar cuenta de lo que nos enseña la clínica del psicoanálisis día a día: no hay una respuesta al enigma de la mujer, sino que hay respuestas, es decir, diferentes salidas de la encrucijada edípica femenina.

### **Eje Temático:**

Psicoanálisis, teoría y practica

### **Subtema:**

### **Palabras claves:**

feminidades – categorías conceptuales – psicoanálisis – feminismo



## **Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)**

El objetivo del presente trabajo es hacer un recorrido por la temática de lo femenino, revisando su conceptualización dentro de la teoría psicoanalítica. En esta línea, tratare de delinear algunos de los conceptos que se han utilizado para hablar de las feminidades en psicoanálisis, particularmente teniendo como referencia la obra de Freud y Lacan. A su vez, intentaré historizar el origen de estos conceptos, situar similitudes y diferencias entre ellos y situar algunas discusiones alrededor de los mismos. Mi interés en trabajar esta temática tiene que ver con que coincide con el tema que planeo trabajar en mi tesis de maestría: las feminidades en la práctica clínica psicoanalítica.

La feminidad ha sido de interés desde los inicios del psicoanálisis. Sin embargo, podríamos arriesgar que el impacto del feminismo ha provocado que este interés se renueve, lo cual se deduce de la gran cantidad de artículos y libros respecto a la temática publicados por psicoanalistas en los últimos años (Barros, 2011; Bassols, 2017; Soria, 2020; Pommier, 2018; Reitter, 2019; Rutenberg, 2019; Soler, 2015; Sotelo, 2020).

En la historia reciente de nuestro país nos encontramos con diversos hitos relevantes para el movimiento feminista tales como la sanción del Matrimonio Igualitario en 2010, la sanción de ley de identidad de género en 2012, el primer Ni una Menos en 2015 y la sanción de la Interrupción Voluntaria del Embarazo en 2020. Podemos afirmar que estos cambios en la vida cotidiana y en los horizontes de los proyectos de vida de los sujetos actuales tienen impacto en la clínica estableciendo nuevas demandas y conflictos a partir de los cuales surge la necesidad de revisar los conceptos que están en la base de la práctica clínica (Tajer, 2013; Reid, 2019).

Hablar de feminidades en psicoanálisis no es fácil. En primer lugar, resulta un tema polémico por los debates que se han generado con los estudios de género a partir de desacuerdos mutuos entre lo que ambas disciplinas tienen para decir sobre la mujer. La conceptualización psicoanalítica en torno a lo femenino ha sido tildada de falocéntrica por el feminismo desde sus inicios. Por su parte, el



psicoanálisis le reprocha al feminismo dejar ciertas cuestiones por fuera de consideración en su análisis, particularmente lo que hace a la cuestión de lo inconsciente y el goce.

En segundo lugar, por la polisemia ligada a este término. A la hora de acercarnos a esta temática nos encontramos con distintos conceptos – mujer, madre, posición femenina, sexualidad femenina, lo femenino, la feminidad –los cuales se encuentran íntimamente ligados entre sí, pero no son homologables (Glozer Fiorini, 2019; Corral, 2005). Me interesa en este punto remarcar la temática de las feminidades dentro del psicoanálisis como un territorio conceptual en disputa, no solo entre el psicoanálisis y el feminismo, o los estudios de género, sino también dentro del psicoanálisis mismo. En este sentido, se trata de un tema que siempre ha dado que hablar y ha generado debate, tanto por fuera como por dentro del movimiento psicoanalítico. Esto podemos rastrearlo tanto en el debate de los años '30 que se da dentro de la sociedad vienesa de psicoanálisis en torno a la sexualidad femenina como en las discusiones que genera Lacan posteriormente al reabrir este debate, esta vez dentro del contexto psicoanalítico francés.

### **Freud: sexualidad femenina y feminidad**

El primer término que aparece en psicoanálisis en relación a la temática de las feminidades y que podríamos decir que tiene el estatuto de concepto es el de “sexualidad femenina”. Podemos ubicar que Freud articula conceptualmente la cuestión del desarrollo psicológico y sexual de la mujer por primera vez en *Algunas consecuencias psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos*. Encontramos antecedente de algunas cuestiones allí planteadas en distintos textos como, por ejemplo, en *Tres ensayos de teoría sexual*. Sin embargo, este es el primer texto donde se aboca específicamente a la temática de la sexualidad femenina, condensando allí distintos descubrimientos. A este texto le siguen temporalmente *Sobre la sexualidad femenina*, publicado en 1931, y *La feminidad*, de 1933. Ambos producidos en el fervor del debate en torno a la sexualidad femenina que se produce dentro de la comunidad psicoanalítica entre los años 20 y 30.

Freud comienza el texto de *La feminidad* diciendo que va a hablar de un





enigma que ha puesto cavilosos a hombres de todos los tiempos y allí recorta la temática de la sexualidad femenina de este modo: “(...) el psicoanálisis, por su particular naturaleza, no pretende describir qué es la mujer – una tarea de solución casi imposible para él –, sino indagar cómo deviene, cómo se desarrolla la mujer a partir del niño de predisposición bisexual” (Freud, 1933, p. 108). Podríamos decir entonces que en psicoanálisis no hay una definición de lo que es ser una mujer. Y más aún, si su tarea no es definir a la mujer, podríamos agregar que, al contrario de lo que señalan algunas críticas feministas, mucho menos lo es determinar que *debería* ser. En este sentido, es posible argumentar que el psicoanálisis no es normativo ni prescriptivo respecto al destino de la feminidad, sino que, en todo caso, lo que hace es describir y explicar el proceso por el cual la feminidad se alcanza psicológicamente (Mitchell, 1976; Rubin, 1986).

Tenemos, entonces, dos conceptos referentes a las feminidades en Freud, el de sexualidad femenina y el de feminidad. El primero pareciera circunscribirse a cierto proceso de desarrollo, formación, de constitución psíquica de la mujer. En efecto, en *Sobre la sexualidad femenina*, Freud nos habla del proceso que debe atravesar la niña para convertirse en mujer. Este proceso incluye el cambio de objeto de madre al padre y del clítoris a la vagina como zona genital rectora, dos transformaciones que requerirán de un arduo trabajo psíquico por parte de la niña.

Además, este proceso supone una resolución que tiene que ver con la adopción de determinada posición frente a la sexualidad. Según Freud hay tres orientaciones posibles del desarrollo según como resuelva la niña el complejo de castración. La primera tiene que ver con un extrañamiento respecto de la sexualidad, la segunda con el complejo de masculinidad que puede o no redundar en una elección de objeto homosexual manifiesta y la última con la maternidad, la cual da lugar, según Freud, a una final configuración femenina o a la feminidad normal.

En los textos mencionados, podemos cotejar como el debate de los años ‘20 respecto a la sexualidad femenina es algo que aparece. En efecto, allí Freud le dedica algunos pies de página a las feministas. También rescata al mismo tiempo que descarta los aportes de algunos colegas analistas. Por un lado, retoma, por ejemplo, los aportes de Jeanne Lampl-de Groot en relación a la fase preedípica y la



actividad sexual fálica de la niña hacia la madre. Por otro lado, discute directamente con analistas como Horney y Jones, quienes cuestionan el estatuto de la envidia del pene y de la fase fálica en la niña respectivamente.

Luego, tenemos el concepto freudiano de feminidad. Este pareciera hablarnos de ciertas cualidades asociadas a la mujer. Es decir, que la feminidad aparece como un logro consolidado producto de todo el proceso psíquico atravesado por la niña en su devenir mujer. En Freud esta categoría se encuentra particularmente asociada a la maternidad, la cual, como ya vimos, señala como la auténtica salida femenina al complejo de castración. Además, la feminidad es asociada por Freud con ciertos rasgos de carácter como los celos, la vanidad y el masoquismo. También está asociada con la pasividad. Aunque esto es algo para tomar “con pinzas”, porque en *La feminidad* Freud justamente pone en cuestión la asociación entre feminidad y pasividad y masculinidad y actividad. Y si bien admite que la feminidad podría caracterizarse psicológicamente como la predilección por metas pasivas señala que esto no es idéntico a la pasividad y que, además, puede necesitarse una gran dosis de actividad para alcanzar una meta pasiva (Freud, 1933).

### **Lacan: lo femenino y la posición femenina.**

Luego de varios años de silencio dentro de la comunidad psicoanalítica francesa, Lacan abre nuevamente el olvidado debate de entreguerras anglo-vienes sobre la sexualidad femenina, principalmente en un seminario anual que dicta en la Sociedad Francesa de Psicoanálisis. El contenido del mismo se verá reflejado en un texto que presenta dos años más tarde en el Congreso Internacional de 1960 en Ámsterdam bajo el título *Ideas directivas para un congreso sobre la sexualidad femenina* (García Neira, 2016).

En ese texto, Lacan da sus primeros pasos en el abordaje de lo femenino y señala algunas cuestiones interesantes. Podemos destacar dos que ganan una particular relevancia en relación a lo que serán sus desarrollos posteriores. Un primer punto que señala es que la naturaleza del orgasmo vaginal permanece “inviolada” y que las psicoanalistas representantes del sexo femenino “no parecen haber dado lo mejor de sí para el levantamiento de ese sello” (Lacan, 1960, p. 691).



Esta idea vuelve a aparecer en el Seminario 20, donde Lacan dice:

Lo que da cierta plausibilidad a lo que propongo, que de este goce la mujer nada sabe, es que nunca se les ha podido sacar nada. Llevamos años suplicándoles, suplicándoles de rodillas que traten de decírnoslo, ¿y qué? Pues mutis, ¡ni una palabra! Entonces, a ese goce, lo llamamos como podemos, vaginal (...). (Lacan, 1966-67, p. 81)

Está claro que no es una cuestión de voluntad lo que hace que las analistas mujeres no digan nada al respecto de ese goce, sino que este silencio aparece como un efecto de la estructura femenina como tal. En este texto de Lacan podemos ver, entonces, como el goce femenino comienza a delinearse en su enseñanza como algo indecible, como algo que estaría más allá del significante, el cual responde a una lógica fálica. Un goce más allá del falo, dirá Lacan en el seminario *Aún*.

La segunda cuestión relevante que aparece en *Ideas directivas para un congreso sobre la sexualidad femenina* es el lugar de la mujer como Otro absoluto en la dialéctica falocéntrica. La mujer se erigiría así no solo como otredad para el hombre, sino también para sí misma. En este sentido, Lacan relaciona la posición femenina con una alteridad radical internalizada, en tanto habitada por un goce del cual no puede dar cuenta y, por ende, con el cual tampoco puede identificarse (Barros, 2011).

Ahora bien, el verdadero golpe de timón en relación al abordaje de lo femenino Lacan lo da en el seminario 20, cuando desarrolla la lógica del no-todo para situar la posición femenina (Mildiner, 2012). En ese seminario presenta las fórmulas de la sexuación, con las cuales pretende hacer un abordaje lógico del goce. El cuadro de la sexuación presenta dos lados: el lado hombre y el lado mujer. Del lado masculino rige el universal, para todos vale la función fálica. En cambio, del lado femenino se inaugura el campo de lo no-todo, lo cual significa que lo femenino no está del todo recubierto por la función fálica. Ahora bien, que la mujer sea no-toda no significa que la mujer no participe de la función fálica. Al contrario, Lacan en el seminario XX dice que ella está de lleno allí. Sin embargo, hay algo más, esa es



la cuestión. Y ese algo más tendría que ver con ese goce más allá del falo que caracteriza a la mujer, goce que Lacan también da en llamar suplementario.

En este punto, hay una diferencia importante en la manera de conceptualizar la feminidad de Freud y la de Lacan. Barros (2011) señala que Freud vislumbró allí un enigma esperando su resolución ya que, en el fondo, abrigaba la esperanza de que las mujeres le dijese todo. En cambio, Lacan no. Al plantear el goce de la mujer como uno que excede la lógica del eje falo-castración, se rinde ante él sin buscar una “solución”, porque entiende que el obstáculo como tal no reside en la feminidad, sino en la perspectiva fálica con la que se intentaba abordarla.

En 1973, en el seminario *Aun*, Lacan dice un aforismo que quedara marcado a fuego en la historia del psicoanálisis: “La mujer no existe”. Es interesante señalar los malentendidos que genera esta frase. Lacan allí cuenta que luego de una conferencia que brinda en Milán en un periódico publican: *¡Para el doctor Lacan, las damas, le donne, no existen!*, y que a raíz de eso se encuentra con una militante del MLF que estaba furiosa. El MLF, vale la pena aclarar, es un movimiento de liberación femenino que surge en Francia luego de los episodios de mayo de 1968 (García Neira, 2016).

Que hay mujeres de carne hueso, eso es indiscutible. Lo que Lacan viene a decir con el aforismo de “La mujer no existe” es otra cosa, que vale la pena descifrar. Ya vimos como en el cuadro de la sexuación lo femenino se rige por una lógica del no-todo, es decir, una lógica no universalizable. Pues bien, a partir de Lacan encontramos una razón estructural para esta falta de un universal femenino que ubicamos en el goce femenino, marcado por un más allá del falo. Es decir, que con esta frase no se niega la existencia de las mujeres, sino que se niega la existencia de un universal, de un “para todas”. Por ende, en psicoanálisis no hay LA mujer, hay las mujeres, en singular, una por una.

### **Algunas reflexiones finales**

A la hora de pensar en los avances teóricos realizados en relación a esta temática podemos decir que muchas cuestiones se han podido modificar a partir de los desarrollos de Lacan. Es un logro de Lacan el haber comenzado a pensar a la feminidad como una posición porque así es como se logró en el psicoanálisis



despegarla de lo anatómico. Además, gracias a los desarrollos de Lacan también se pudo poner en cuestión la maternidad como destino normal de la feminidad, tal como fue pensada originalmente por Freud. Si la mujer es no-toda y está más allá del falo, también está más allá del hijo, es decir, es no-toda madre.

Ahora bien, creo que más allá de los avances teóricos realizados todavía resulta importante reevaluar estas categorías acuñadas para pensar a las feminidades. Me refiero a las categorías que evaluamos en los apartados anteriores junto con otras más específicas tales como la de envidia del pene. Las fórmulas de la sexuación no pueden ser la última palabra al respecto. Muchas veces se las plantea como si fueran una solución a los errores de la conceptualización freudiana que resolvieran el asunto. Esta manera de pensar a las fórmulas de la sexuación es un problema en sí mismo porque obtura la posibilidad de seguir pensando, de seguir con el problema, en términos de Haraway<sup>83</sup>. Además, parece olvidarse la aclaración que hizo Lacan (1966-67) luego de escribir las fórmulas en el pizarrón: “Con lo que acabo de escribir en la pizarra podrían creerse que lo saben todo. Hay que cuidarse de ello” (p. 95).

En esta línea, creo que en psicoanálisis es importante hacer un esfuerzo por ir más allá de estas teorizaciones no solo para introducir los cambios que sean necesarios sino también para inventar nuevas categorías teóricas que resulten novedosas y se encuentren más alineadas con las problemáticas propias de nuestra época.

Una pregunta que incluye la presente investigación es cuales son las categorías conceptuales que utilizan los psicoanalistas en la actualidad para pensar las feminidades. En este sentido, el término “feminidades” que se utiliza en este título no es casual ni neutral, implica un posicionamiento político. Es una manera de incluir un término novedoso que no forma parte de las categorías psicoanalíticas pero que puede ser una importación interesante del campo de los estudios de género a la hora de seguir pensando esta temática.

Si bien no es común escuchar hablar de “feminidades” en psicoanálisis, encontramos un antecedente en el uso de este término dentro del campo psicoanalítico en un libro escrito por un grupo de psicoanalistas titulado *“Feminidades. Mujer y psicoanálisis: una aproximación crítica desde la clínica”*. Las

---

<sup>83</sup> En su libro “Seguir con el problema” Donna Haraway define esto, ante todo, como una actitud. “Pensar debemos, debemos pensar” dice la autora citando a sus filósofas amigas Isabelle Stengers y Vinciane Despret.





autoras justifican la elección de este término diciendo que lo prefieren frente a los universales ya que estos son abusivos y funcionan normativamente. En cambio, hablar de feminidades, en plural, permitiría dar cuenta de lo que enseña la clínica del psicoanálisis día a día: que no hay una respuesta al enigma de la mujer, sino respuestas, es decir, diferentes salidas de la encrucijada edípica femenina (Pombo, 2005).

Por mi parte, el uso del término feminidades en este trabajo tiene que ver con evitar hablar de “mujeres”, en tanto resulta una categoría problemática y poco consistente que cada día está más cuestionada desde el feminismo (Butler, 2017). Además, la categoría “mujer” suele ser asociada, por defecto, a las mujeres cis, a no ser que se aclare lo contrario y se hable específicamente de “mujeres trans”. En cambio, feminidades es una categoría que no solo supone un plural, sino que también resulta lo suficientemente abierta y ambigua para incluir dentro de ella a diversas identidades, ya sean mujeres cis, mujeres trans o, incluso, varones gay identificados con una posición femenina. A partir de esta acepción que tomo del concepto “feminidades” mantengo el concepto lacaniano de posición como una referencia que me parece fundamental, pero lo abro a un plural para enfatizar que hay distintas maneras de habitar esa posición femenina.

Por último, las fórmulas de la sexuación no solo requieren de un replanteo en relación a como pensamos a las feminidades en la actualidad sino también en tanto suponen una lógica binaria que es necesario superar si queremos avanzar en la comprensión de las identidades trans.

## Bibliografía

- Barros, M. (2011). *La condición femenina*. Grama.
- Bassols, M. (2017). *Lo femenino, entre centro y ausencia*. Grama.
- Butler, J. (2017). *El género en disputa*. Paidós.
- Corral, N. (2005). *Feminidades. Mujer y psicoanálisis: una aproximación crítica desde la clínica*. Montesinos.
- Freud, S. (1931). Sobre la sexualidad femenina. En *Obras completas*, vol. XXI (pp. 223-244). Amorrortu.



- Freud, S. (1933). 33ª Conferencia. La feminidad. En *Obras completas*, vol. XXII (pp. 104-125). Amorrortu.
- García Neira, N. (2016). Lo femenino en debate. Acuerdos y controversias entre J. Lacan y el movimiento feminista. *VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Glocer Fiorini, L. (2019). Hacia una deconstrucción de “lo femenino”: Discursos, lógicas y Poder. Implicancias teórico-clínicas. *Revista de psicoanálisis*. 51 Congreso de la API, Londres. Tomo LXXVI, Número 1, p. 37-49.
- Mildiner, K. (2012). Histeria y Feminidad. En Glaze, A. y Acevedo, L. (Comp). *No locas-del-Todo*. Grama.
- Mitchell, J. (1976). *Psicoanálisis y Feminismo: Freud, Reich, Laing y las mujeres*. Anagrama.
- Lacan, J. (1960). Ideas directivas para un congreso sobre sexualidad femenina. En *Escritos 2* (pp. 689-699). Siglo XXI.
- Lacan, J. (1966-1967). *El Seminario. Libro 20: “Aún”*. Paidós.
- Pommier, G. (2018). *Lo femenino, una revolución sin fin*. Paidós.
- Reitter, J. (2019). *Edipo gay. Heteronormatividad y psicoanálisis*. Letra viva.
- Rutenberg, S. (2019). *Hacia un feminismo freudiano*. La docta ignorancia.
- Soler, C. (2015). *Lo que Lacan dijo de las mujeres*. Paidós.
- Soria, N. (2020). *La sexuación en cuestión*. Del bucle.
- Sotelo, I. (2020). *Lo femenino en debate. El psicoanálisis conversa con los feminismos*. Grama.
- Tajer, D. (2013). Diversidad y clínica psicoanalítica: apuntes para un debate. En A. M. Fernández y W. Siqueira Peres (Ed.), *La diferencia desquiciada* (pp. 123-142). Biblos.
- Pombo, J. (2005). Femenidades: El enigma no se puede resolver sin convocar a Tánatos. En N. Corral (Coord.), *Femenidades. Mujer y psicoanálisis: una aproximación crítica desde la clínica* (pp.199-224). Montesinos.
- Reid, G. (2019). *Maternidades en tiempos de des(e)obediencias. Versiones de una clínica contemporánea*. Noveduc.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la “economía política” del sexo.



*Nueva antropología*, 8(30), 95-145.

**Título:**

El Cuerpo y la Adolescencia frente al Imperio de la Imagen

Autorxs:

Oronó Lourdes

Urquijo María Agustina

Mails de contacto

[lulaorono9@gmail.com](mailto:lulaorono9@gmail.com)

[agusurquijo@hotmail.com](mailto:agusurquijo@hotmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de psicología UNMdP

Resumen:

En sus inicios Freud se preguntó por el sentido de los síntomas histéricos dando lugar a una nueva concepción de lo corporal que trasciende lo anatómico o fisiológico, e inaugura un nuevo modo de lectura al concebirlo como un cuerpo erógeno. Tal como toma Kohan (2022) a Leibson (2022) "(...) el cuerpo que para la medicina era una maquinaria totalizada e idéntica, (para la medicina científica todos los cuerpos son El cuerpo, siempre el mismo), desde el psicoanálisis aparece fragmentado. Y es por esa fragmentación que se singulariza." (p.34). Este último punto lo encontramos a lo largo de toda la enseñanza de Lacan. Para este autor al ser seres atravesados por el lenguaje, le da al cuerpo un estatuto de significante, lo que implica una falta constitutiva y estructural imposible de adquirir una significación acabada. Por ende este significante cuerpo siempre será fragmentado y singular. En el esquema Lambda Lacan grafica cómo estructuralmente lo simbólico está atravesado por lo imaginado, el cual taponar el agujero significante ofreciendo una



unidad para hacer frente a lo traumático.

Nos centraremos en la etapa de la adolescencia, no entendida desde lo cronológico sino lógico, es decir a partir de los procesos psíquicos que surgen en relación a las modificaciones corporales atravesadas en dicha etapa. Surge un cuerpo distinto, extraño para el adolescente, un cuerpo ajeno y diferente al del infans, el cual el sujeto deberá habitar y subjetivar en esta etapa. Scalozub (2007) comenta al respecto:

Para ello deberá transitar un duelo por el cuerpo infantil y abordar la tarea de significación y “apropiación” del cuerpo adolescente, mediante un proceso de simbolización que pondrá en marcha como modo de habitar ese “nuevo cuerpo”, cambiado y cambiante. (p.2)

A su vez, tendremos en cuenta los ideales epocales vigentes los cuales atraviesan los modos de pensar, de sentir, de hacer, es decir moldean subjetividades y cuerpos. ¿Cómo se puede pensar la transición a la adolescencia en la actualidad frente a la dominancia de la imagen por medio de las redes sociales? Donde dicha imagen censura todo aquello que no coincida con los cánones estéticos. Frente a ello somos a través de una imagen, la cual siempre debe ser libre de imperfecciones. Aquellas características propias del crecimiento como por ejemplo la aparición de vello, acné, es decir lo real del cuerpo, debe ser censurado.

En el siguiente trabajo, nos proponemos abordar problemáticas vinculadas al cuerpo y la subjetividad. Específicamente nos centraremos en la tensión entre lo simbólico y lo real, es decir en los trabajos psíquicos singulares que surgen o más bien, pueden surgir, en el encuentro con lo real del cuerpo mediatizado a su vez por lo imaginario.

Eje Temático:

Psicoanálisis: teoría y práctica.

Subtema:



Palabras claves:

Adolescencia - cuerpo - psicoanálisis - subjetividad actual.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

En sus inicios el psicoanálisis a través del método sugestivo y de la hipnosis con pacientes histéricas, daba cuenta de cierta instancia psíquica la cual no obedecía a lo consciente y que a su vez tenía eficacia, es decir, producía efectos. Podemos situar ya desde los inicios una diferenciación entre lo que se entiende por cuerpo biológico, órganos, hilos de carne, a una concepción psíquica del cuerpo la cual no se inscribe únicamente por lo anterior, sino que está más allá de lo material. En las pacientes histéricas, no había una disfunción fisiológica, sino que su padecer respondía a otra cosa, o más bien se situaba en algo desconocido por el sujeto que no obedecía a las leyes del cuerpo biológico. Tal como explica Alexandra Kohan (2021):

“ Ese cuerpo que no responde a una anatomía, ni por la anatomía; ese cuerpo que ignora la anatomía y que a la vez, hace vacilar, hace fracasar el saber médico-científico (...) Es un cuerpo que se resiste a ser reducido a los términos científicos, es un cuerpo que insiste enigmático, pero no consiste en un sentido” (p.28).

En planteos más lacanianos podemos pensar que el infans, para satisfacer sus necesidades fisiológicas, como el hambre, la sed, el sueño, debe dirigirse a un Otro el cual debe darle palabras a aquello que el niño demanda. Entonces ya nos situamos en un más allá de la necesidad, de lo biológico, para hablar de un plano simbólico, de la demanda. Para pedir, tengo que demandar, y esta demanda es a partir de los significantes del Otro. De allí esta idea lacaniana de que la naturaleza está perdida, por ser seres incriptos en el mundo simbólico, por ser sujetos, por definición, siervos del lenguaje. No nos adentraremos demasiado en la dialéctica del deseo y la demanda y el grafo lacaniano, sino lo que queremos dar cuenta con esta puntuación es esta noción central de que la naturaleza está perdida, de que hay





algo más que lo que somos por naturaleza y nos diferencia de los animales.

Lacan (1954/5) desarrolla el estadio del espejo para explicar la formación del Yo a través de un proceso de identificación con una imagen. Esta imagen tiene el carácter de especular al brindarle al infans un saber sobre sí mismo que antes no tenía ya que previo a este encuentro el cuerpo se vivencia como fragmentado. Es a raíz de esta fragmentación que la imagen se asume jubilosamente como propia ya que le permite al infans unificar las experiencias sensoriales vividas de manera aislada y anclar una significación. A partir de esto, es que puede surgir la instancia psíquica del Yo que tiende a la unidad y completud. Todo esto es posible si hay un Otro que sostenga y libidinice con la mirada, un Otro que le indique que aquella imagen del espejo le corresponde.

### La adolescencia

El discurso médico históricamente estudió y abordó la adolescencia como una etapa del desarrollo determinada por tiempos cronológicos. En contrapunto, desde el psicoanálisis se la piensa a partir de tiempos lógicos, es decir a partir de los trabajos psíquicos que los sujetos llevan a cabo en un determinado momento de su historia. Es así como se aleja de la reducción a una franja etaria para comenzar a pensarla teniendo en cuenta los tiempos propios de cada sujeto, es decir su singularidad, para elaborar la serie de duelos y trabajos que se producen en la adolescencia.

La llegada de la pubertad, posterior al periodo de latencia, viene acompañada de un nuevo empuje pulsional que le demanda al/la joven la puesta en marcha de múltiples trabajos simbólicos para enmarcar los cambios emergentes a su identidad. Es por esto, que uno de los principales duelos que deben elaborarse en este momento es el duelo por el cuerpo (imagen) infantil para poder apropiarse y habitar este nuevo cuerpo, con rasgos sexuales más acentuados, que puede tener efectos desorganizantes. En algunos casos, pueden aparecer fenómenos de despersonalización ya que se vive el cuerpo como algo ajeno al psiquismo, con autonomía propia, que se distancia del cuerpo pensado. Es en estos casos que el cuerpo puede advenir como un real fuente de fantasías paranoides e



hipocondríacas (Scalozub, 2007). De esta manera, se puede observar como lo traumático del cuerpo en la adolescencia demanda de un tiempo y recursos psíquicos destinados a su tramitación.

La sexualidad, en un primer momento, puede ser percibida como algo traumático. Se renueva la elección de objeto para, en el mejor de los casos, buscarlo en un espacio exogámico. Es así como, en un segundo momento, las experiencias sexuales comienzan a tener un efecto estructurante en el psiquismo a partir de una intersubjetividad, ya que es en el encuentro con los otros y el cuerpo de los otros que puede inscribirse algo del cuerpo propio así como también una resignificación de las vivencias de satisfacción (Rodulfo, R. 2000).

### Adolescencia en tiempos de la Imagen

En continuidad con lo planteado anteriormente, la identidad, el cuerpo y la sexualidad son ejes constitutivos, donde lo sexual trasciende la genitalidad. Siguiendo a Foucault (1996) a partir de una genealogía del saber, para él existen tres ejes que constituyen la sexualidad, a saber: la formación de los saberes que a ella refieren, los sistemas de poder que regulan su práctica y las formas según las cuales los sujetos pueden y deben reconocerse como sujetos de esa sexualidad. Desde nuestro punto de vista, en la actualidad a partir del consumo masivo de redes sociales, existen ciertos saberes que se imponen respecto de la sexualidad, donde varixs usuarixs ofrecen listas de “tips” o “pasos a seguir” para disfrutar de una “mejor” manera a la sexualidad. En la época actual, con el crecimiento de movimientos que ponen en cuestionamiento ideas y patrones de la subjetividad moderna, muchas veces se incurre en presentar ciertas ideas como imperativos y modos de hacer obligatorios para las prácticas sexuales. Es por ello que no podemos desligar las identidades, de las adolescencias en este caso, de ciertos discursos imperantes de la época contemporánea que moldean a los cuerpos y crean identidades.

En estos discursos dominantes de poder/saber en la actualidad Hupert (2012) nos advierte que la imagen nos domina por aspiración más que por opresión. Está



imagen se presenta como un ideal a alcanzar con el cual lxs sujetxs se identifican y aspiran, pero aunque sea posible de alcanzar una y otra vez defrauda.

Paralelamente a esto, el consumo de está imagen a través de las redes sociales produce efectos en las subjetividades actuales así como también en lo real del cuerpo a partir de intervenciones quirúrgicas, tratamientos cosméticos, entre otros. Esto es posible también gracias a una lógica de mercado que vende estos ideales como posibles a través de los servicios que él mismo brinda, así como también subyace en estas prácticas el mensaje de “corregir” aquello que no responde al canon estético. Aun así, está lógica propia del capitalismo y en consonancia con lo que plantea Hupert (2012), demuestra este punto de lo inalcanzable ya que el consumo es cada vez mayor, en exceso así como las modificaciones que sufre el cuerpo sujeto a la subjetividad contemporánea.

Kaes (2007) introduce la noción de garantes metasociales para referirse a las grandes estructuras que regulan la vida social y cultural. En los tiempos actuales aquellas instituciones que cumplían esta función, como la escuela, el estado, la justicia, han caído, lo que genera un lazo social en crisis. Desde nuestro punto de vista, a raíz de esto, las redes sociales vinieron a ocupar el lugar de estas instituciones en detrimento. Estas redes funcionan bajo está lógica de mercado desarrollada anteriormente, lo que genera que los ritos propios de la adolescencia sucedan mediados por la tecnología, lo que implica que el encuentro con los otros sea a través de una pantalla y el reconocimiento sea buscado en una imagen y en la aprobación de dicha imagen.

En conclusión consideramos que estamos frente a una época en la cual se imponen ciertos mandamientos ligados a la perfección y censura de “imperfecciones” (construidas social y culturalmente) ligado a un imperio de una imagen determinada que es la que se consume por las redes sociales. Este consumo creciente produce efectos en las subjetividades y en la construcción de identidades, las cuales se apoyan a su vez en un cuerpo. Un cuerpo no ligado únicamente a su faz biológica, sino a una constitución psíquica del cuerpo.



## Bibliografía

Foucault, M. (1996). Historia de la sexualidad. Mexico: Siglo XXI.

Hupert, P. (2012). Imaginería de la dispersión. En [www.pablohupert.com.ar](http://www.pablohupert.com.ar)

Kaes, R. (2007). Conferencia: Malestar del mundo moderno, los fundamentos de la vida psíquica y el marco metapsíquico del sufrimiento contemporáneo. Material de circulación interna de la cátedra Psicología de los Grupos.

Kohan, A. (2022). *Un cuerpo al fin*. Editorial Paidós.

Lacan, J. (1954/5). *El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Editorial Paidós.

Rodulfo, R. (2000) El Adolescente y sus trabajos. En Estudios Clínicos. Del significante al pictograma a través de la práctica psicoanalítica. pp 152-162 Bs. As: Paidós

Scalozub, L. T. (2007). El protagonismo del cuerpo en la adolescencia. *Psicoanálisis*, 19(2), 377-39.

## **Título:**

**El despertar de la primavera. Especificidades del trabajo psíquico adolescente**

**Autora: Lic. Baisplelt, Ivana**

## **Introducción:**

Freud afirma en su texto “Metamorfosis de la Pubertad”(1905) que con el advenimiento de la pubertad se introducen los cambios que llevan a un individuo a



su conformación sexual definitiva. (Freud 1996/1905)

De esta forma, entendemos a la adolescencia como un trabajo psíquico que cada sujeto debe realizar de forma singular como respuesta a este segundo despertar sexual, el cual produce un cambio, es decir, un viraje desde el modo infantil autoerótico de satisfacción sexual en vistas de una sexualidad adulta, orientando al sujeto hacia la exogamia. Dichas respuestas dependerán de la historia infantil de cada sujeto, y de los recursos que cada quien haya podido construir y servirse en tiempos de respuesta a la pubertad.

Guillermo Lopez desde una perspectiva lacaneana sitúa dos momentos cruciales para este trabajo psíquico. En primer lugar tras la pubertad va a emerger la pregunta sobre la relación entre los sexos, cuya respuesta intentará ser respondida por los jóvenes en los sueños. Es por esta vía que el trabajo psíquico se orienta en un anudamiento entre goce y sentido. (Lopez 2019, Pág.43)

En segundo lugar, se tratará de un encuentro con lo irreductible del goce al sentido, lo que da cuenta de que no hay una proporción sexual entre los sexos. Al decir de Lacán, no hay relación sexual. (Lopez 2019, Pág.45).

Podemos resumir estos pasos de la siguiente manera:

Pubertad; segundo despertar sexual; trabajo psíquico de los sueños; encuentro con un punto irreductible al sentido.

Esta hipótesis de trabajo en la adolescencia es precisada por Lacán en su Prefacio al despertar de la primavera (1974), cuando comienza afirmando: “De este modo aborda un dramaturgo, en 1891, el asunto de que es para los muchachos hacer el amor con las muchachas, marcando que no pensarían en ello sin el despertar de sus sueños.”(Lacan 1974)

### **El Despertar de la primavera:**

El Despertar de la primavera es una obra de teatro realizada por el dramaturgo alemán F. Wedekind. La historia fue escrita en 1891, anticipando a Freud cuestiones referidas a la sexualidad infanto - juvenil, y el sentido de los sueños. El relato evoca la vida de jóvenes adolescentes que descubren su sexualidad, atravesados por conflictos familiares y la escena escolar.

Los personajes principales son Wendla, Melchor y Mauricio, quienes se destacan en





la obra por sobre personajes secundarios, que también relatan sus tormentos a lo largo de la misma. Sobre el final de la obra, aparece en escena el personaje enigmático del “Hombre enmascarado”, quien fuera así mismo trabajado por Lacán en 1974 en su prefacio por la presentación de la obra de teatro en Francia. En 1907 se presentó la obra en Viena, Esto fue motivo de escándalo por la presencia en su contenido de temas referidos a la sexualidad infantil, homosexualidad y suicidio. Freud y sus colegas debaten sobre ella en la reunión de los miércoles del 13 de Febrero de 1907. Esta sesión fue documentada y forma parte de las Actas de la Asociación Psicoanalítica de Viena registradas ese día. (Peusner 2017/1907). En esta reunión se trataron diversos temas a propósito del libreto de Wedekind, entre ellos, la sexualidad, la pérdida de la autoridad parental, el descubrimiento del coito entre los padres, así como la función de la escuela con respecto a la sexualidad de los jóvenes. Freud define a la obra de Wedekind como “un documento de interés para la historia de la civilización y sus costumbres” (Freud 1907, citado en Peusner 2017, Pág. 111)

## **Wendla**

Wendla es uno de los personajes principales de la obra de teatro. Representa a una niña que está comenzando su etapa adolescente con 13 años.

Inaugura el primer acto manifestando que quiere seguir usando su vestido de niña, para una madre que le dice “me gustaría tenerte siempre como ahora” (Wedekind 1891, citado en Peusner 2017, Pág.15), al mismo tiempo que le señala que una jovencita como ella no debería seguir usando un vestido infantil subrayando que ya le queda muy corto.

Esta escena ya señala la posición infantil que sostiene Wendla con respecto a sus vestiduras, quien se niega a comenzar a usar ropa como su madre le señala que debiera hacerlo una mujercita en aquella época. Por otro lado, se lee en la madre un profundo deseo de conservar a su hija en su estado infantil, a quien nombra como “su único tesoro” a quien le termina diciendo “sigue usando tu trajecito de princesa” . (Wedekind 1891, citado en Peusner 2017, Pág. 16)

En otros pasajes de la obra el personaje de Wendla formula preguntas sobre la sexualidad y el origen de los niños. La madre de Wendla responde con el cuento de



la cigüeña, obstaculizando cualquier saber con respecto al tema. Frente a la insistencia y amenaza de su hija de ir a buscar ese saber en un hombre adulto, la madre le responde: “para tener un bebé se debe amar un hombre con quien se esté casada”. (Wedekind 1891, citado en Peusner 2017, Pág 50)

Tras una charla con amigas, donde una de ellas relata el maltrato que recibía de sus padres, Wendla va producir un sueño. Sueña que era pobre y mendiga, y que desde muy chica la enviaban a pedir limosna a las calles, pasaba hambre y frío. Cuando regresaba a su casa sin la cantidad de limosna esperada, el padre le pegaba.

El destino de este personaje termina en tragedia. A raíz del desconocimiento sobre el coito, Wendla quedará embarazada de Melchor. Su madre la obligará a abortar, muriendo la adolescente en este procedimiento.

### **Mauricio**

Este personaje presenta serias dificultades para poder abordar el tema de la sexualidad. Hijo de padres exigentes, estudia demasiado, pero los saberes de la escuela no le sirven para responderse las preguntas sobre sexualidad, que toman su pensamiento y lo atormentan.

Tiene un sueño de despertar. Sueña con unas piernas femeninas, con medias azules, que cabalgan el pupitre del profesor. Es un sueño furtivo, que le causa según él, “angustia de la muerte” (Wedekind 1891, citado en Peusner 2017, Pág. 21)

Hundido en este tormento, el personaje no logra armarse de un guión propio que lo oriente al acto sexual, y tras un desencuentro amoroso con el personaje de Ilse, se suicida, excluyéndose de todas las escenas de la vida.

### **Melchor**

El personaje de Melchor hace su aparición en la segunda escena, donde se presentan un grupo de amigos y en una charla íntima con Mauricio, hablan de las excitaciones sexuales que ambos ya habían experimentado.

Melchor relata un sueño: “Soné que había castigado tanto a nuestro perro Lolo, que quedaba tirado sin poder moverse. Fue el sueño mas atroz que tuve” (Wedekind 1891, citado en Peusner 2017, Pág.20).



Este sueño le servirá de guión en su encuentro con Wendla, a quien como ya dijimos, dejará embarazada tras el acto del sexual.

Melchor va a ser el personaje cuyo destino en la obra no terminará en tragedia, aunque su escape de la muerte no le será sencillo.

Tras la muerte de Mauricio, le encuentran a éste un escrito de Melchor donde le explicaba detalladamente los secretos de la concepción humana. Se lo culpa a Melchor de incitar el suicidio con semejantes escritos, y se lo encierra en un Reformatorio.

De esta institución Melchor se escapa, dirigiéndose al cementerio, donde estaban enterrados su amigo Mauricio y Wendla.

Allí se produce el encuentro entre Melchor y el personaje de “El hombre enmascarado”.

### **El hombre enmascarado:**

El hombre enmascarado es un personaje enigmático que aparece al final de la obra en la escena del cementerio. Wedekind dedica su libro al Hombre enmascarado, destacando por lo tanto la vuelta que da al final el destino del adolescente que se perfilaba hacia la tragedia.

En la escena final, el cadáver de Mauricio tienta a Melchor a sumarse al mundo de los muertos.

El Hombre enmascarado lo ahuyenta, y convence a Melchor de optar en dirección a la vida, a través de estas palabras: “Te invito a que confíes en mí, yo cuidaré de tu porvenir”, “ Tu padre está buscando consuelo en los brazos de tu madre”, “ Si echaras dentro de tu cuerpo una cena caliente, te burlarías de ese cadáver”, “Esa chica hubiera parido sin inconvenientes, murió por abortivos que le dio la madre” , “ te guiaré por entre los hombres, te proporcionaré la ocasión de ampliar tus horizontes de modo fabuloso.. haré que sin excepción conozcas todo lo interesante que el mundo encierra” ( Wedekind 1891, citado en Peusner 201, Pag.102)

## **Especificidades del trabajo psíquico adolescente**

### **Metamorfosis y mirada**

Los cambios puberales impactan directamente en la imagen que el joven tiene de sí mismo. Por otra parte, el púber recibirá de los otros una mirada diferente, inaugural,



que se le presenta en principio extraña e incómoda, en tanto revela un aspecto sexual que hasta entonces estaba velado.

Según Mario Elkin Ramirez “La vergüenza es una construcción imaginaria que emerge a partir del momento en que el sujeto es objetivado por una mirada supuesta del otro” (Ramirez 2014, Pág 111). Ubica a la vergüenza como efecto de la división subjetiva, cuando la mirada del otro le devuelve a uno algo no sabido de su propio ser.

En esta línea podemos pensar al personaje de Wendla desvergonzado. Allí donde la madre ve en el vestido corto de su hija una piernas expuestas a la mirada sexual de los otros, Wendla solo ve las vestiduras de una princesita, en posición infantil.

Pensar en esta línea nos orienta en la clínica para evaluar cómo están posicionados y como se las arreglan los jóvenes con sus envolturas. ¿Cómo se visten los adolescentes que consultan? ¿Quién los viste?. Un chico de 14 años manifestaba en sesión la molestia que sentía porque su madre le elegía y compraba la ropa interior. Otra chica de 15 años compró un corset para una fiesta de disfraces, recibiendo mas tarde de su madre injurias referidas a su sexualidad y la imagen de su cuerpo, respondiéndolo la paciente con un decidido trastorno en su alimentación.

### **La función del sueño en el adolescente**

Tanto desde Freud como desde Lacán situamos a los sueños como fundamentales para el trabajo psíquico adolescente.

Los sueños van a hacer el intento de anudar este nuevo goce que emerge con la pubertad a un sentido singular. Será la producción inconsciente que le dará sentido a este goce enigmático.

Se produce así una primera representación sobre la relación del sujeto con el sexo. La relación sexual se hace representable. Es un tiempo de producción de pantalla, de sentido, de velo, mediante el cual se hace existir a la relación sexual.(Cosenza 2019)

Esta producción va a orientar al adolescente hacia el acto sexual. A falta de instinto brindará un guión, que como tal guíe al joven sobre qué hacer cuando esté frente al partneire.



En la obra de Wedekind, Mauricio fracasa en esta tarea. Vemos como el sueño de angustia de Mauricio es insuficiente a la hora de orientarlo en el acto. Muy por el contrario le evoca un padecimiento insoportable, perturbador, que termina por llevarlo a la tragedia.

El sueño de Wendla, evoca un goce de tendencia cruel pasiva. Pegan a una niña será su producción de sentido que la acercará a pedirle a Melchor ser fustigada.

Por su parte Melchor tiene un sueño que evoca un goce de tendencia cruel activa. Ambos guiones se entrelazan en una escena entre los sexos. Sin embargo esta escena será insuficiente para ambos, dado que quien se angustiara y abandonará el acto será Melchor. Mas tarde, consumarán finalmente un coito donde Wendla quedará embarazada.

En la clínica con adolescentes es importante poder ubicar si estos sujetos sueñan y que características tienen dichos sueños. Una paciente de 13 años, recuerda tras el advenimiento de su pubertad haber sido abusada en su infancia por un familiar. Comenzó a soñar a repetición una escena, donde escapaba por un túnel oscuro y buscaba ayuda hasta visibilizar un halo de luz. Despertaba cada vez con mucha angustia. Este sueño, en la dicotomía entre la oscuridad y la luz, evocaba el reclamo que ella tenía reprimido hacia su madre, por no querer ver, echar luz, sobre lo que estaba pasando con ella dentro del hogar.

Patricio Alvarez Bayón afirma que “ la pregunta por el qué es hacer el amor, implica que los muchachos y las muchachas respondan con un saber inconsciente que les permitan acceder al acto sexual”(Bayón en Lopez 2022, Pag. 76). En el caso de esta chica, el sueño de angustia no la direcciona hacia un parteneir, muy por el contrario procura huir de cualquier escena que la vincule con un Otro sexo.

### **El semblante**

El hombre enmascarado aparece en la obra para arrancar a Melchor de la muerte y llevarlo hacia el mundo de los vivos.

Mario Elkin Ramirez refiere que este es el punto crucial donde Melchor elige la vida. Tiene que tomar una decisión, elegir, puede morir como Mauricio o arriesgarse a vivir. (Ramirez 2014, Pág. 290).





Este autor retoma una observación de Eric Laurent, quien manifiesta que no es por la vía de la restauración de los ideales que uno puede salir de la confusión de la adolescencia” (Laurent, citado en Ramirez 2014, Pág. 287).

En el caso de Mauricio, su voluntad de quedarse instalado en los ideales de sus padres, mandado a estudiar, le obstaculiza la construcción de un sentido propio para la sexualidad. Intentando restaurar los ideales, solo dio con un vacío en el saber que lo condujo a la muerte.

El hombre enmascarado es semblante de un vacío. Pera Guillot afirma que “Consentir a la máscara, consentir al semblante, es detener las preguntas sin fin que precipitan la emergencia de la madurez sexual... el hombre enmascarado tiene como función lanzar un velo sobre la nada” (Guillot citado en Ramirez 2014, Pág. 291).

El hombre enmascarado, no necesita ser un hombre, puede ser cualquiera, incluso una mujer. Este semblante en la obra de teatro, propone a Melchor una alternativa a la muerte, le habla sobre los goces de la vida, como puede ser una buena comida, lo excluye de la escena incestuosa, diciéndole que su padre y su madre se consuelan entre ellos, se le presenta a Melchor como un hombre, entre hombres, capaz de mostrarle el mundo.

¿Acaso no puede un analista en la clínica con adolescentes funcionar para ese joven como un hombre enmascarado?

Mario Elkin Ramirez nos responde esta pregunta: “Otra figura posible del hombre enmascarado, con el que puede encontrarse de manera afortunada el adolescente, es el psicoanalista, quien puede acompañarlo en su invención singular, para salir del impasse del despertar de su adolescencia que, como se ha demostrado, puede frecuentemente empujarlo a algo peor. “ ( Ramirez 2014, Pág.296)

## Conclusión

En el presente trabajo hemos hecho un recorrido sobre la obra de F. Wedekind “El despertar de la primavera”. (1891)

Ubicamos conceptos teóricos del psicoanálisis a tener presentes a la hora de atender adolescentes. El segundo despertar sexual como un viraje de la sexualidad



infantil a la sexualidad adulta, momento en el cual la adolescencia debe trabajar para producir un sentido para ese goce emergente que se presenta para el púber como una novedad. Momento de encuentro del sujeto con un agujero en el saber. El Otro cae como garante, y el sujeto debe producir su propio guión simbólico imaginario, para orientarse en el acto sexual.

Un análisis de los personajes de Wendla, Mauricio y Melchor, nos permitió pensar el lugar que tiene la mirada de los padres frente a los cambios puberales de los hijos, y la necesidad por parte de estos de asirse de nuevas vestiduras.

Los sueños cobran fundamental importancia a la edad adolescente, intentando anudar sentido y goce, al mismo tiempo que preparan al sujeto para enfrentar al otro sexo, de alguna manera singular. Así como Melchor y Wendla logran orientarse con su sueños con respecto a qué hacer cuando se está frente al otro, Mauricio fracasa en la tarea atormentado por un goce al que no logra anudar un sentido en dirección a la vida.

El hombre enmascarado, aparece como un semblante que vela un vacío y ofrece una alternativa que hace posible dirigirse hacia la vida.

Este personaje nos orienta en la práctica como un semblante posible para operar desde el lugar del analista en la clínica con adolescentes.



## **Bibliografía:**

- Cosenza, D. (2018/2019) La comida y el Inconsciente. Psicoanálisis y trastornos alimentarios. Ned Ediciones
- Freud, S. (1996/1905) Trés ensayos de teoría sexual, Obras completas T.VII. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Lacan, J. (1974/2007) Prefacio a El despertar de la primavera. Intervenciones y textos 2, Buenos Aires, Manantial
- Lopez G. (2019) Adole(seres). La orientación a lo real en la clínica psicoanalítica com adolescentes. Buenos Aires, Grama.
- Lopez, G. (2022), La adolescencia en los tiempos que corren. Buenos Aires, Grama.
- Peusner, P. (2017), Frank Wedekind, El despertar de la primavera (1891). Tragedia Infantil. Incluye intervención de Sigmund Freud ante la sociedad psicoanalítica de Viena (1907). Buenos Aires, Letra Viva.
- Ramirez, M.E (2014) El despertar de la adolescencia. Freud y Lacan, lectores de Wedekind. Buenos Aires, Grama.

## **Título:**

“La hermandad en la constitución subjetiva”;

Mauro Pino

## **INTRODUCCIÓN**

En la bibliografía psicoanalítica son recurrentes, tanto en las fuentes primarias, como en las producciones secundarias, hasta llegar a las actuales; las referencias a la aparición de hermanos en las novelas particulares de los sujetos. Pero se constata que son menciones mayoritariamente evanescentes en historiales clínicos donde no se desarrolla generalmente la posible magnitud de esta aparición. Una



magnitud tal, que pudiera ubicarse en ella una función específica. Las presentaciones de hermanos en dichos materiales suelen ser siempre desde un lugar recurrente, a saber, el ejemplo paradigmático sería “la llegada de un hermano” en algún momento del desarrollo de la historia de un sujeto. También aquí la recurrencia de un sesgo, el que llega lo hace bajo la forma de un bebé, y generalmente viene a interrumpir una dinámica previa donde el que lo ve llegar encuentra ciertos motivos para una rivalidad. Ahora bien, desde este punto de vista consideraríamos a la hermandad como algo que se suma, en algún momento. Cabría pensar, un movimiento de inversión, donde también se pueda reconocer las implicancias de tener un hermano al momento de llegar al mundo. Un Otro / otro más. Qué también opera sobre un sujeto desde sus propias marcas en su propio recorrido por la conflictiva edípica. Quizás no desde la versión reeditada de quienes ocuparán la función de maternaje y paternaje, quizás más en “tiempo real” será la intervención de un hermano que es actor de la subjetivación de otro mientras es protagonista de la propia.

Este trabajo abordará una introducción a la pregunta acerca de cuál es la función de la hermandad en la constitución subjetiva de un sujeto. Entendiendo por hermandad la presencia en el tiempo de dicha constitución, de hermano o hermanos actores al interior de la conflictiva edípica y castración. Se intentará dar cuenta de una “Función Hermano”, en relación con las operatorias de los significantes DM y NP. El objetivo será aproximarse a esta noción y sus implicancias en la construcción de la subjetividad de quien se presenta atravesado por esta FH.

## DESARROLLO

Tomar este interrogante en relación a la FH, es en primer lugar un desafío, en tanto poder dar contexto a la pregunta. En la clínica se han presentado pacientes en quienes la presencia o ausencia de sus hermanos, se hacía un punto de notoria importancia ¿Cuándo? ¿Cómo? Estas presentaciones eran en principio, presentaciones clínicas complejas, es decir, que se hacía necesario un tiempo de dedicación al “diagnóstico diferencial” ¿A qué estructura pertenecía ese discurso, y



en función de esto, en que territorio se encontraba el paciente? El diagnóstico en estos casos se inclinó siempre por la neurosis, en sus distintos matices. En ocasiones se podía hablar de pacientes neuróticos graves, pacientes no locos, sino “enloquecidos”.

Bien, la causa de este padecimiento por supuesto variaba de caso en caso, lo que se hacía insistente en el discurso era la presencia sí de un hermano “loco”, diagnósticos de psicosis elevados por médicos, suposiciones familiares sin diagnóstico, o bien hermanos relatados que, para la escucha analítica, componían la descripción y los efectos (más adelante me detendré en esto) de un sujeto atravesado por la psicosis.

En el relato, a poco de iniciadas las entrevistas, o en ocasiones iniciado un análisis, el hermano era a fin de todas las cuentas, sumas y restas; aquello que inquietaba. Digamos, el “obstáculo” para la tranquilidad, la felicidad, encontrar pareja, etc... Es interesante señalar este lugar de obstáculo ya que más adelante podremos decir que esta afirmación o hipótesis de los pacientes puede ser muy acertada, pero no en el sentido en el que los relatos lo ubicaban.

Pasar de la dimensión actual a la dimensión pasada y constitutiva de los hermanos es un paso necesario para luego volver a la cuestión del “obstáculo”. La constitución de un sujeto en su primer tiempo la dará la instauración de una nueva instancia psíquica, inexistente en el origen y necesariamente construida con otros / Otros. Así lo desarrolla Lacan en su texto “El estadio del espejo” (1936), y lo desarrolla en los seminarios 4 (1956-1957) y 5 (1957-1958) aunque, por supuesto, se encuentra a lo largo de toda su obra la referencia al otro con minúsculas. Desde aquí, podemos ubicar la noción de otro como semejante ¿Es el semejante igual al hermano? Digamos que sí pero no siempre. Será semejante un otro especular, que por definición no esté en lugar de Otro. Ahora bien, dentro de ese conjunto posible un hermano, o quien este en función hermano, tal como se trata de transmitir en este trabajo, tendría algunas particularidades. Se puntuarán dos, la primera, su existencia. Es decir que quien ocupe ese lugar preexista al que llega. Tal como se puede pensar en cuanto a las funciones maternas y paternas. Es decir que esta función hermano cavaría con las otras dos. Está ahí. La segunda es su función,





digamos por ahora, de escudo ante la pareja parental. Se mira al que llega, pero no con todos los ojos. Algunos se dirigirán hacia el hermano que ya está en funcionamiento ¿Puede ocupar este lugar algún otro sujeto, objeto, institución? Tal como las funciones parentales sí, se podría pensar que esta también.

El análisis de la hermandad o la fratria está presente en la obra de Freud en textos tales como “Tótem y tabú” (1913), “Psicología de las masas y análisis del yo” (1921) y “Moisés y la religión monoteísta” (1939) entre otros. Allí el desarrollo teórico describe cómo se conforma este tipo de relación y cuáles son sus efectos, si bien no describe exactamente su función constitutiva. Por otro lado, en los historiales de Freud o en las viñetas clínicas que reseña, también encontramos hermanos, en la mayoría de los casos en papeles disruptivos y proponiendo avatares a la constitución (o a la novela), como escollos, nuevamente la noción de “obstáculo” en el sentido de problema a zanjear.

En esta línea Haddad (2022), en su libro “El complejo de Caín”, (cito este libro para tomar el más reciente que toca esta temática, que no es muy habitual), el autor también tomó la línea del “hermano como problema” y lo ubica como objeto de las primeras mociones agresivas. Dirá que son aun primeras a las vividas en relación al padre. En este punto Haddad, sí ubica una función llamemos constitutiva pero como la reacción a un primer rival especular. Con el que se compite por un objeto requerido, un otro que luego será demandado también por el padre. Pero este no es el camino que aparentemente seguirían las primeras líneas clínicas de este escrito.

Volviendo a ellas, luego de un tiempo de trabajo, con las diferencias claras de cada caso, se puede ubicar un punto en el cual algo de la resolución de la problemática con este hermano, que también diremos que es el hermano mayor en todos los casos, pacifica al paciente, lo “des enloquece” al menos un poco. Bajo distintas formas lo que se establece es cierta distancia prudencial. Cuando esto ocurre, tiempo después otras cuestiones se comienzan a decir sobre estas hermandades.

Cosas que configuran el campo de relevancia de las hermandades que intenta mencionar e interrogar este trabajo ¿Cuáles son aquellas cosas que se empiezan a revelar? El lugar de causa del malestar actual que ocupa el hermano, pasa a ser un



lugar de causa pero de otra cosa. Pasa a ser causa de la “no locura”. Es decir, se comienza a erigir como la figura que ha quedado atrapada en la psicosis y a la vez ha permitido que el paciente no quede anclado también allí. Hoy este hermano perturba, incomoda, demanda respuestas, que se lo cuide. Demandas que también recaen sobre el paciente desde la pareja parental. Esto es el motivo aparente del malestar del paciente y la pregunta que subyace que es: ¿Qué hago yo con un hermano loco, cuál es mi papel en la novela hoy? Pero zanjado eso, como se dijo más arriba, en un tiempo del tratamiento, el hermano se configura como el que permitió, sin proponérselo, que el paciente no callera en la patología que él padece. El paciente fue salvado por este hermano de caer en la locura, tal como él lo hizo.

No caer en la locura, que la neurosis no estalle, que la estructura no sea la psicosis es producto de los avatares en la constitución subjetiva de un sujeto, entonces; si fue un hermano y su función quien determinó la posibilidad de una estructura y no otra; es posible pensar que es una función tan constitutiva como la materna o la paterna.

Se había dejado entre comillas la noción de obstáculo. Inmediatamente nos remite al obstáculo que debe, en el mejor de los casos, ejercer el padre ante el deseo materno incontrolado, propio del primer tiempo del Complejo de Edipo según lo consigna Lacan en el Seminario 4 (1956-1958). Ahora bien, no sería de ese obstáculo al que nos referiríamos en la FH. Más bien sería, si se permite, una función de escudo. Será sobre este que caerá aquello que funciona o no, tanto como para decidir la estructura; y permitirá que no todo eso caiga sobre los que ahora se presentan como pacientes. Ellos, estos hermanos han quedado como “chupete” de la pareja parental, como objeto dilecto de sus actos, con sus consecuencias estragantes incluidas. Aquellos que hoy se presentan como pacientes no han estado tan expuestos a aquello, algo los escudó. Alguien mejor dicho, sin saberlo.

## COMENTARIO FINAL

Hasta aquí un breve desarrollo de la idea que gira en torno a estos casos clínicos y



la posibilidad de pensarlos con la teoría que nos asiste desde el psicoanálisis. Teoría que, si sigue acompañando este derrotero podrá también recorrer la noción de deuda que se escucha en relación a estos hermanos, del mismo modo que la noción de culpa, labilidad yóica, especularidad, etc.

Esta presentación pretende delinear a partir de observables clínicos, una inquietud, varias preguntas, algunas posibles respuestas y un inicio de diálogo con otros autores. En síntesis, sólo un inicio, una pregunta y una posible respuesta. O varias de ambas, como todo inicio, más promesas que saberes. Aquellos que podrán irse construyendo si las preguntas siguen abiertas e invitan a otras a sumarse.

## BIBLIOGRAFÍA

Freud, S. (1913). Tótem y tabú. En López Ballesteros. *Obras Completas*. Buenos Aires: Siglo 21, 2001.

Freud, S. (1921). Psicología de las Masas y análisis del yo. En López Ballesteros. *Obras Completas*. Buenos Aires: Siglo 21, 2001.

Freud, S. (1939). Moisés y la religión monoteísta. En López Ballesteros. *Obras Completas*. Buenos Aires: Siglo 21, 2001.

Haddad, G. (2022). *El complejo de Caín*. Buenos Aires: Pontevedra.

Lacan J. (1936). El estadio del espejo. En *Escritos 1*. Buenos Aires: Siglo 21, 2003.

Lacan J. (1956-1957). *El seminario. Libro 4 "La relación del objeto"*. Buenos Aires: Paidós, 2007.

Lacan J. (1957-1958). *El seminario. Libro 5 "Las formaciones del inconsciente"*. Buenos Aires: Paidós, 2011.

## La ética como brújula en la práctica clínica.

Autora: Lic. Gabriela Lauretti, maestranda de la Maestría en Psicoanálisis.

Institución: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata



Teléfono: 2234245898

Correo electrónico: [gabrielaluretti@hotmail.com](mailto:gabrielaluretti@hotmail.com)

**Resumen:** El presente trabajo se inscribe en el marco de la cursada de la Maestría en Psicoanálisis, como modo de elaboración de los interrogantes promovidos y desplegados, por el seminario: Técnicas y condiciones éticas de la investigación clínica en psicoanálisis. Intentado visibilizar el valor invariante que cobra la ética, cómo toma de posición política, a la hora de interrogar la práctica analítica en la actual vigencia del neoliberalismo, como análogo del seudo discurso capitalista de Lacan.

Esta época que nos toca, ¿configura una demanda particular respecto del modo de darle tratamiento al malestar que suscita?, ¿qué impacto tiene en nuestra práctica, como analistas?, ¿requiere de nuevas maniobras o modificaciones en la técnica que nos asiste?

Bordeando una somera caracterización de las demandas actuales de tratamiento, interrogaremos si ello impacta en la técnica y de qué manera. Discriminando qué variaría y que no, apelaremos a la diferencia que puntualiza Jorge Alemán, entre sujeto y subjetividad, implicando estas dependencias diversas. Siendo la del sujeto constitutiva, y la de la subjetividad, la que emerge en cada momento socio-histórico particular, intentando dilucidar sus efectos.

Palabras clave: Neoliberalismo-Ética-subjetividad-sujeto.

## TRABAJO FINAL

### Introducción:

El presente trabajo se propone indagar, a la luz de las condiciones en que se manifiestan las demandas actuales de tratamientos, el impacto si es que lo hubiere, en la aplicación de del método psicoanalítico, tanto en la técnica de tratamiento del malestar, como así también en cuanto a su carácter investigativo. Sosteniendo como supuesto príncips sin excepción, el descubrimiento freudiano fundamental, tan legítimo y necesario, como entonces, quizá hoy aún más, a



saber: la existencia del inconsciente.

El inconsciente fue descubierto por Freud, pero como América “eso” ya estaba allí. Y aunque para ésta, no quepa el predicativo de eterna, siempre puede estar amenazada su existencia en términos geopolíticos, así también puede ocurrir con el psicoanálisis como práctica. La apuesta es que mientras haya palabra el inconsciente sea eterno. Mientras haya palabra, ésta seguirá siendo indicio, de que eso hace hablar. La pregunta en el horizonte sería: Aunque “eso” sigue dando que hablar y esto es condición necesaria, ¿es suficiente? ¿Qué lugar le cabe al analista allí?

El psicoanálisis como método de tratamiento del malestar tiene fecha de inicio, es datable, es histórico, como así también son datables e históricos sus movimientos, desvíos y transformaciones.

Al inicio Freud. Su proposición teórica misma, no está exenta de movimientos, contradicciones y transformaciones como consecuencia de la práctica e investigación clínica. De hecho, justamente lo que la caracteriza, radica en alojar la contradicción y ponerla a trabajar. De allí su honestidad intelectual. Cada obstáculo redundó, sino en un avance en términos de progreso sí. en un más allá. Un más allá de las resistencias propias de Freud (a hipnotizar, para dar un ej.) y de sus pacientes; que promovió modificaciones técnicas, como lo evidencian el paso de la hipnosis, por la catarsis a la asociación libre, constituyéndose ésta en la regla fundamental.

Como así, ese otro más allá, punto de inflexión que significó el giro de 1920, promoviendo sustanciales modificaciones teóricas, a la luz de los efectos de la primera guerra.

No obstante, también, algunos impases o detenciones, en cuanto al tratamiento de las psicosis, la pregunta por lo que quiere una mujer, el tratamiento con niños, no dejaron por ello de ser invitaciones, de algún modo a ser retomadas, a no retroceder.

Luego, los posfreudianos, Lacan sus críticas a éstos y con el retorno a Freud su propuesta teórica. Lo que denominó su único invento, el objeto a. Sus escritos para





ser leídos, seminarios fechados, para ser revisados y estudiados. Todo un movimiento que puede ser pensado en su carácter de tiempo lógico, pero también interrogado a la luz de las transformaciones históricas.

Será este un tiempo de “Retorno a Lacan”, como auspicia la nueva sección inaugurada en uno de los últimos números del Dossier de La Maestría en Psicoanálisis de La Facultad de Psicología de la UNMdP.

Desarrollo:

Si cada tiempo histórico, puede caracterizarse por sus diferencias, ¿qué caracteriza al actual? ¿sus transformaciones? ¿de qué transformaciones se trata? ¿Cuál es su alcance? ¿Qué se conserva? ¿Qué es lo invariante?

El vértigo es acuciante y desde la pandemia quizá aún más. Pues, en términos de los tiempos lógicos lacanianos de ver, comprender y concluir, esta coyuntura particular no es muy auspiciosa en cuanto a saber exactamente en cual ubicarnos. Y aunque justamente el marco indique no apresurarse, ya que no es bueno comprender demasiado pronto, pues hace falta tomar distancia, tener cierta perspectiva, para poder dilucidar así la verdadera coyuntura dramática, ello no implica perpetuar una posición de sólo quedar viendo, como de captura estupefacta, que, con el objeto de resguardar la práctica, la haga desaparecer. Valga aquí el ejemplo de cómo literalmente, el consultorio del analista se vio “virtualmente” transformado, dadas las circunstancias de pandemia global, aunque ello no implique, que se haya depuesto la ética del dispositivo.

La toma de posición en la deriva de este trabajo, es sostener la interrogación abierta. Alojarse la interpelación que la práctica de hoy día propone en el encuentro con los pacientes, no retroceder.

Para dar cuenta de dicha interpelación se transcriben a continuación algunos pequeños recortes, viñetas, que no tienen la pretensión aquí de ser tratados como casos clínicos, para ello se reserva el abordaje del caso por caso y su singularidad, pero si testimoniar que sostener la interrogación y ponerla a trabajar, encuentra su causa en la práctica clínica.



## Viñeta 1

J. 33 años, graduada en Bellas Artes, trabaja eventualmente cuidando niños y también eventualmente o free lance, hace trabajos de diseño en redes, para terceros. La angustia sobre manera la pregunta sobre el futuro, Se siente detenida. Es recurrente la interrogación en cuanto a no querer marcar, o hacer mal a los niños que cuida, al punto que todo se lo pregunta y repregunta. Un día vino con el planteo de que jugando a que le gustaría ser cuando sea, con uno de ellos, se vio complicada con qué debía decirle, ya que se le figuraba que lo mejor era transmitirle que “elle” podía ser lo que se le ocurriese, lo que quisiera, chico, chica, chique, chiqu@, chiqux, etc, etc. y ello estaba reservado al futuro. Como un futuro sin pasado, sin marca, sin punto de anclaje.

## Viñeta 2

V. 36 años, Diseñador. Vive en el exterior desde hace un tiempo. No trabaja de su profesión. Se ha dedicado a la hospitalidad en distintos países. Es “*A front desk receptionist*” (ZipRecruiter, s.f.), lo que implica según traductor de Google “Una recepcionista es el primer punto de contacto en una gran empresa u oficina. Los deberes y responsabilidades diarios de un recepcionista incluyen saludar y registrar a los visitantes, recibir y clasificar el correo, programar reuniones y coordinar las actividades de la oficina.” Y en este caso es todo y más. Dar las “*bikes*”, guardarlas, dar las toallas, la TV, el bar, las reservas, etc, etc. Siempre quiso viajar, así es que fue “aplicando” para diferentes trabajos en el rubro hospitalidad. Por la pandemia es que pensó en la posibilidad de la consulta virtual, para darle tratamiento a su malestar, quería que fuese en su lengua. Quiere hacer pie. Actualmente se encuentra en un país de los considerados desarrollados, arriba allí pre-pandemia y parece haber encontrado su lugar en el mundo, por lo que se embarca en la tramitación de su radicación. Pero la pandemia interrumpe, detiene, demora ese proceso. Allí se desencadena su angustia. No es que antes no hubiese pasado por procesos de ese carácter, signados por la búsqueda



constante, pero ahora este agujero temporal, este habitar una interfase, auspicia que curse la consulta. No aguanta más. No sabe si quiere seguir haciendo lo que hace, el sentido se suspende.

### Viñeta 3

R. Adolescente de 20 años. Llega a la consulta por auspicio de una profe. Está casi todo el tiempo drogada, experimentando con diferentes sustancias. De crisis de ansiedad, en crisis de ansiedad. Unas por no consumir y no bancarse la escena sin ello, otras por consumir en exceso y experimentar vivencias cinestésicas de desborde alucinatorio. Vive con su madre (quien tiene pensión por discapacidad, en tratamiento psiquiátrico) y uno de sus hermanos. Tiene un gran amigo “Valen” (apréciese la indefinición nominal), por mucho tiempo fue difícil poder determinar si era chico que quiere ser chica o a la inversa. No porque la transferencia no permitiera soportar la pregunta, sino porque en verdad parece que ni ella, ni él/ella, quieren referir eso. Como si la preferencia fuese la indefinición del “vale” por otra cosa o el vale todo-igual. Así también se suscitan diversas situaciones de insidioso malestar en cuanto al ejercicio de la sexualidad y/o la elección amorosa. Relaciones “abiertas”, con algunas restricciones, por ejemplo, que con amigas en común no vale, pero, justo eso es lo que ocurre. No sabe qué hacer. Terminó la relación abierta, pero sigue teniendo sexo con él y otro. Terminó la escuela, quiere estudiar medicina sin poder sostenerlo. Tampoco quiere trabajar porque eso sería someter su libertad al sistema capitalista. Está perdida, aunque viene regularmente, si va a faltar avisa. Y trae sus escritos para leer en sesión.

Hasta aquí los recortes. La selección realizada, tiene el propósito de visibilizar una característica que atraviesa las consultas actuales. Algunas resonancias en ellas, hacen eco con el modo de decir al respecto, de Nieves Soria (2019):

...el sujeto llega desorientado, errático. (...) las identificaciones se presentan con marcada labilidad (...), Lo que prevalece en la clínica actual son la angustia y la inhibición, más que el síntoma, incluida la angustia masiva, hoy leída como ataque de pánico. (...) En esta época está la ilusión del sujeto sin marca, del sujeto que podría eventualmente elegir todo, pero que, finalmente, puesto que podría elegir



todo, no puede elegir nada. (p. 175)

Ahora bien, aunque esto no sea casual no significa que sea causal, por lo menos no puede arribarse a ello tan rápidamente, porque respecto de la causa del malestar, ¿no llega siempre desorientado, el sujeto?, ¿no viene a la consulta, justamente por lo que no anda?

Aquí sólo se propone dejar sentadas las bases de la formulación de una interrogación en cuanto a la técnica, las condiciones éticas y estatuto del inconsciente hoy día. Ésta puede tomar, al menos dos dimensiones.

Una de ellas enmarcada en “La dirección de la cura...” (Lacan, 1958-2010), pues se considera el pivote fundamental para sostener el supuesto freudiano que se explicitó en la introducción. Sostener la existencia del inconsciente resulta para la práctica analítica su invariante. Una decisión política de la que dependerá la efectucción del sujeto, siempre contingente, por eso Lacan dice “El analista es aún menos libre” (p. 563, 1958-2010) allí, pues dirige la cura, pero no al sujeto. De ello se deriva una ética en su práctica. En las cuestiones que atañen a la táctica y la estrategia, Lacan refiere un acotamiento que iría de mayor a menor, en cuanto a los grados de libertad. La estrategia en la que se monta la variabilidad táctica, donde la mayor libertad de elección podría desplegarse, es menos libre, porque siendo ella la transferencia que el paciente dispensa, la maniobra, está en parte, por lo menos, predeterminada. Así, “La dificultad para el psicoanalista, de ayer y de hoy, es ¿cuál es la justificación para su intervención?, ¿qué margen le queda al sujeto para una supuesta libertad electiva?” (Garvie, 2021) Paradojalmente como ya señalara Freud la transferencia es obstáculo, pero condición de posibilidad ¿Qué ocurre hoy con esta? ¿Qué tipo de transferencia despliega el sujeto contemporáneo que llega al consultorio de un analista? ¿ha variado? Si es así, ¿en qué medida?

La interrogación sobre la variación y la medida en que ello puede haberse visto modificado en la expresión de la subjetividad contemporánea, orienta la otra dimensión de la interrogación.

Qué alcance e implicancias tiene la variabilidad en las presentaciones y como ello



impacta en los artilugios técnicos, ¿tiene efectos en la concepción de sujeto, como lo entiende el psicoanálisis? Recurrir a la tesis de Jorge Alemán que indica como determinante, admitir que cuando del orden simbólico del lenguaje se trata,

... siempre se deben distinguir dos dimensiones distintas de dicho orden. En primer lugar, hay que señalar de entrada la dependencia y subordinación del ser hablante con respecto al orden estructural u ontológico del lenguaje con respecto a la constitución del sujeto. (...) Tal dependencia (...), exige ser distinguida de la dominación construida de una forma socio histórica. (Alemán, p.14, 2016),

puede iluminar el carácter de la interrogación propuesta, pues el planteo de diferenciación de Alemán contribuye, a sostener la apuesta por el sujeto, ese sujeto que es efecto y no producto. Esto será retomado al final. La cuestión sería, poder tener en el horizonte siempre al sujeto barrado (|) Y pensar qué tácticas o qué maniobras son hoy requeridas en la práctica clínica, para poner a punto la pretensión de sostener la barra (|), en un presente que se presenta como pudiendo eliminarla. No será tratada aquí en profundidad, pero sí debería ser considerada para ponderar sus efectos "...la crisis, no del discurso del amo, la del discurso capitalista que es el que lo sustituye, está abierta..." (Conferencia, inédita.) dirá Lacan en Milán en el 72, como un baticinio. Esa crisis abierta ¿está en su climax hoy?. Esa pequeña inversión que propone entre términos y lugares, en el discurso del amo, (el sujeto barrado (|) sube al lugar del agente y el (S1) queda bajo la barra), acompañada de las flechas que interconectan los lugares, eludiendo el corte, velando así la impotencia que remitiría a un punto de imposibilidad, dando lugar al sin límite de todo es posible; no es acaso como se presenta el neoliberalismo o capitalismo financiero.

¿Cuáles son los efectos? Esos que evidencian el modo de manifestación de la subjetividad contemporánea, ¿alcanzan al ? Resulta osado afirmarlo, pero quizá esbozar la interrogación al respecto, permita pensar la clínica de todos los días.

¿La afánisis del sujeto perdido en "la selva del fantasma, que Sade en su obra desarrolla en un plano de sistema" (Lacan, p. 736. 2010-1963) podría ser una pista que oriente? Cabría la articulación entre la máxima sadiana que reza "Tengo





derecho a gozar de tu cuerpo, puede decirme quienquiera, y ese derecho lo ejerceré, sin que ningún límite me detenga en el capricho de las exacciones que me venga en gana saciar en él.” (Lacan, p. 730, 2010-1963) y el lugar reservado al significante amo, S1, bajo la barra, comandando al sin que él lo sepa. Y parafrasando “el nervio del *factum*” (Lacan, p. 730, 2010-1963) de la subjetividad contemporánea estaría dado por proponer como máxima ¿el derecho al goce absoluto?

“En el análisis ¿se trata de restricción al goce o de su transformación? Para lo primero, son suficientes algunos pocos minutos, sólo se trata de asumir la función superyoica del censor; para lo segundo... hay que trabajar un poco más.” (Lopez, inédito)

Efectos de lo desplegado, ¿conclusiones?

Según lo planteado en cuanto a qué impacto tiene en la técnica, la demanda de tratamiento del sujeto contemporáneo, se dirá, al menos provisionalmente, que:

Se requiere de una cuestión preliminar o puesta a punto para que, sin dimitir, constituyendo esto un posicionamiento ético, la enunciación de la regla fundamental pueda cumplir con su propósito, de que al hablar de cualquier cosa, el sujeto se efectúe.

Hay que abonar el sujeto al inconciente. Y aunque no podría decirse que esto sea novedoso, quizá las resistencias hoy cobren un carácter más radical que en tiempos en que Freud postuló el supuesto de su existencia como condición necesaria para verselas con los motivos o causas de los síntomas.

Esta cuestión preliminar también atañe al despliegue de la transferencia, pues dadas las características que ha cobrado en la actualidad la relación de accesibilidad con los objetos, ya sean, técnicos, de conocimiento o como recursos de satisfacción, en el marco del “todo es posible”, constituyen un obstáculo para



que el sujeto se interrogue, a pesar de ello, sobre la persistencia del malestar.

El sujeto llega comandado por los imperativos del todo es posible, que se intentó articular con la máxima sadiana y que la diferenciación entre subjetividad y sujeto propuesta por Alemán puede hechar luz, ya que eso que parecería prometerse como solución del padecimiento, en verdad termina constituyendo, su causa. La subjetividad contemporánea se ve gravemente comprometida por lo antedicho y la posición del analista no puede ser indiferente a ello. De hecho el analista no está exento de los avatares que se describen en cuanto a las condiciones de época. Por ello se considera que lo único que no puede ser negociado, ni abandonado, pues de ello depende la pervivencia de la práctica analítica misma, es su ética

El psicoanálisis y la condición de su existencia como método de tratamiento del malestar, dependen de ello. Pues como sostiene Jorge Alemán "...el psicoanálisis es un descubrimiento histórico, pero el inconsciente es eterno" (Alemán J., p. 54, 2021), con lo cual de los analistas y de su posicionamiento ético, respecto de su práctica, depende la existencia del psicoanálisis. Y quizá, aunque suene muy pretencioso la mismísima existencia del , ya que el inconsciente podrá ser eterno, pero si no hay quien esté dispuesto a escucharlo podrá convertirse en algo absoluta y completamente desconectado de la existencia y experiencia humana. Corriendo el riesgo de que lo único que no puede ser producido por obra de la voluntad, termine consumándose.

Hasta aquí esta deriva que sólo se detiene momentáneamente y volverá a encontrar su razón de ser continuada, cada vez que se abre la puerta del consultorio y así en ese gesto, se le abre la puerta al sujeto

## Bibliografía

Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Buenos Aires: Grama.

Alemán, J. (2021). *Ideología. Nosotras en la época. La época en nosotras*. Buenos Aires: Página12.



Freud, S. (1989[1920-1922]). *Mas allá del principio del placer. Psicología de las masas y analisis del yo y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu.

Garvie, E. (2021). Tyché, La libertad electiva y la contingencia. *Dossier Académico #4 Maestría en Psicoanálisis UNMDP*.

Lacan, J. (1958-2010). *La dirección de la cura y los principios de su poder Escritos Tomo 2*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Lacan, J. (2010-1963). *Kan con Sade. Escritos Tomo 2*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Lacan, J. (n.d.). *Traducción de la Conferencia de Lacan en Milan del 12 de mayo de 1972*. Retrieved from El Sigma.com: <https://www.elsigma.com/historia-viva/traduccion-de-la-conferencia-de-lacan-en-milan-del-12-de-mayo-de-1972/9506>

Lopez, H. (n.d.). *El humanismo y la ética del psicoanálisis*.

inedito. Soria, N. (2019). *El inconciente hoy*. Buenos Aires: Del Bucle.

ZipRecruiter Marketplace Research Team. (n.d.). *ZipRecruiter*. Retrieved from <https://www.ziprecruiter.com/Career/Front-Desk-Receptionist/What-Is-How-to-Become>

Título del trabajo: Lo colectivo, sujeto de lo individual.

Autora: Lic. Gabriela Lauretti, maestranda de la Maestría en Psicoanálisis.

Institución: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

Teléfono: 2234245898 -Correo electrónico: [gabrielaluretti@hotmail.com](mailto:gabrielaluretti@hotmail.com)

**Resumen:** El presente trabajo se inscribe en el marco de la cursada de la Maestría en Psicoanálisis, como modo de elaboración de los interrogantes



promovidos y desplegados, por el seminario: Complejo de Edipo y complejo de castración. Teniendo en consideración que los humanos somos seres de lenguaje y que, en ese campo, en ese pretexto nuestro psiquismo se constituye. Ambos complejos se recortan como fundamentales en la operatoria de dicha constitución. Tendremos como propósito esbozar algún interrogante que aborde el carácter de lo colectivo en plena vigencia del discurso capitalista, si como nos dice Lacan, lo colectivo es el sujeto de lo individual, pues ello nos permitirá, según creemos, visibilizar como se jugarían ambos complejos, en el presente que habitamos.

El hecho es que nos encontramos en un momento donde la lógica que rige este tiempo sociohistórico tiene la pretensión de captura del sujeto. Y aunque ella no pueda ser total, por imposibilidad interna de la estructura, no es sin efectos.

Nos preguntamos sobre los efectos que tendría arribar a este mundo del Otro, para las nuevas libras de carne. En qué baño se sumergen, en la era en que el mercado comanda y administra, la digitalización de la vida de la mano de la tecnociencia y de la información. Cómo hacer para no incurrir en error de juicio a sabiendas de que no somos administradores del bien, pero que si la posición que intentamos detentar para dirigir la cura, aunque no al sujeto, es la de deseo de máxima diferencia, qué ocurre con ella, en plena vigencia de la subjetividad neoliberal homogeneizada.

Palabras clave:

Colectivo-Sujeto-Discurso capitalista-Complejos Edipo y Castración

### **Trabajo Final:**

#### Introducción:

Al concluir su escrito donde nos propone los tiempos lógicos, Lacan nos lega no solamente ese nuevo sofisma en cuanto a la consideración del tiempo, sino también la inadecuación respecto de la lógica clásica, de la afirmación “Yo soy un hombre” (Lacan, 1966-1988, pág. 202), aun tomándola como conclusión respecto de su condición racional. Dicho esto, agrega que los hombres saben lo que no es un hombre, además de que se reconocen en entre sí, por el sólo hecho de ser hombres, concluyendo que “Yo afirmo ser un hombre, por temor de que los hombres



me convenzan de no ser un hombre” (Lacan, 1966-1988, pág. 203).

Consecuencia, esto último, de la forma lógica de la asimilación humana como asimiladora de la barbarie, referenciándola a pie de página en el texto freudiano de Psicología de las masas, puntualizando que “lo colectivo no es nada sino el sujeto de lo individual” (Lacan, 1966-1988, pág. 203)

Proponemos dejarnos interrogar por esta temprana sentencia lacaniana, para ponerla a trabajar en el presente neoliberal que habitamos y así volver sobre el “entre dos muertes”, la tragicomedia (grotesca) del presente, más trágica que otra cosa y reconsiderar el Bien y la Belleza, en pleno ascenso del mal y el horror.

Para ello hemos de ponderar al Neoliberalismo como nominación de la época que habitamos. Entendiendo que lo que demarca una época depende de determinados caracteres de diferenciación. En este punto consideramos junto a José Luis Villacañas la plena vigencia de éste, en el marco de lo que él llama “segunda globalización” (Villacañas, 2022), como la que se despliega con posterioridad a la primera, llamada: posmodernidad, capitalismo productivoindustrial, estado de bienestar. Agregando a ello la lectura que propone Alemán, cuando afirma “que la construcción del álgebra de Lacan, armazón lógico del denominado discurso capitalista, resulta válido como mathema para entender el neoliberalismo” (Alemán, 2021, pág. 13)

Entonces, tendríamos el propósito de esbozar algún interrogante que aborde el carácter de lo colectivo en plena vigencia del discurso capitalista, si como nos dice Lacan, lo colectivo es el sujeto de lo individual, pues ello nos permitirá, según creemos, visibilizar “la importancia de los Complejos de Edipo y Castración para la constitución del sujeto, así como los efectos de sus posibles fallas” (Sullivan & Mara, 2022)

Creemos no solamente pertinente, sino también necesario, interrogarnos por el estatuto de lo colectivo en el presente neoliberal, que como anticipábamos, puede ser leído desde la vigencia del discurso capitalista. ¿cómo ello impacta? sobre el complejo acaecer de lo que hace que un humano sea humano.

Claramente no pretendemos agotar la cuestión en este trabajo, justamente por el carácter complejo que ello acarrea. Pero sí intentaremos esbozar algunas preguntas, considerando el horizonte que nos señala Alemán al alertarnos que “el neoliberalismo es el dispositivo que intenta borrar el sujeto, en su singular existencia como hablante, sexuado y mortal, pues pretende sustituirlo por una subjetividad que intenta siempre ser contemporánea de sí” (Alemán, 2021, pág. 16)

Es preciso hacer dos aclaraciones aquí, que nos permitirán trabajar más cómodamente:

1) Sabiendo que gran parte de la obra de Alemán se orienta, según entendemos, en la dirección de acercar o llevar el psicoanálisis, como él dice las “malas noticias” del psicoanálisis a la política y así poner a trabajar esas piezas que no encajan, psicoanálisis:política, haciendo de ello algo fructífero para esta última. Aquí sin contrariar eso, tampoco haremos lo inverso, pero no creemos pueda eludirse la





interrogación sobre los efectos de la vigencia que ha cobrado el discurso capitalista, justamente por su carácter, y para ello la perspectiva de Alemán como psicoanalista, puede aportar efectos de supervisión la clínica.

2) Creemos también pertinente aclarar, que al pensar lo colectivo como sujeto de lo individual, lo haremos suscribiendo a la tesis del mismo autor, que reza: “El neoliberalismo es la primera formación histórica que trata de tocar la propia constitución del sujeto” (Alemán, 2016, pág. 63) Poniendo la mira justo en ese: “trata de tocar” que aunque como Aleman aclara, se trate de dos ordenes diversos, el ontológico o estructural del sujeto, el del sujeto efecto del encuentro con el lenguaje, que lo divide y otro, el de la dominación o producción de las subjetividades según cada momento socio-histórico, en este caso el de las subjetividades neoliberales, éstos están imbricados y mezclados en la realidad.

El hecho es que nos encontramos en este momento donde la lógica que rige este tiempo sociohistórico tiene la pretensión de captura y eso “toca”. Y aunque sólo toque sin lograr la captura total, por imposibilidad interna de la estructura, eso no es sin efectos. Nuestras preguntas versarán sobre ello, con el abal de la práctica clínica, que es donde surgen nuestros interrogantes y se funda nuestra investigación.

Desarrollo:

Como podría ser que esa condición a la que hace referencia Lacan de asimilación de la barbarie está en juego aquí, en esto que nos proponemos visibilizar al indagar los efectos que tendría hoy día arribar al mundo humano, al mundo del Otro, donde “El neoliberalismo se propuso como una pastoral” (Alemán, 2021, pág. 15).

¿Qué quiere decir la pastoral neoliberal? Permítasenos producir un deslizamiento entre Neoliberalismo, Discurso Capitalista y masa, pues estando advertidos de que no pueden sustituirse exactamente, (siempre se pierde algo, y a esta altura también permitámonos decir, por suerte); sí puede servirnos a la hora de pensar lo que nos proponemos.

La pastoral neoliberal, como la describe Alemán, tiene por fin unificar las relaciones de poder con la producción de subjetividades, conforme a ello.

Llevando esto a cabo por dos vías simultáneas: por un lado, unifica, homogeneiza y totaliza; y por otro, fragmenta y atomiza las subjetividades, para así, bajo el gobierno de las almas, legitimar el sistema de producción capitalista.

Podemos sostener, en este punto, que las subjetividades neoliberales son convocadas por el poder a hacer masa, tan artificialmente como la Iglesia y el ejército estudiadas por Freud, pero los hilos no se ven. Identificándose al nuevo amo: a través de su mano invisible, el mercado, se sirve en compleja amalgama del paradigma tecnocientífico, que a treves de los medios, las redes digitales, y el marketing promueven, difunden e irradian, sus imperativos de goce.

Dicho esto, nos preguntamos sobre los efectos que tendría arribar a este mundo del Otro, para las nuevas libras de carne. En qué baño se sumergen, en la era en que el



mercado comanda y administra, la digitalización de la vida de la mano de la tecnociencia y de la información.

Siguiendo a Mara Serra en su lectura de la clase 13 del seminario 9, La identificación (Lacan, 1961-1962, inédito) adscribimos a la sencilla, pero no por ello menos importante sentencia de que “la condición de la subjetividad: [es] que se le hable.” (Serra, 2021, pág. 51) Y al proseguir agrega que “Cuando un bebe nace viene a un sitio tejido por los dichos de quienes en esa espera: lo aman, lo sueñan, lo nombran, lo imaginan, lo fantasean hablando...” (Serra, 2021, pág. 51), siendo ese pre-texto el que se constituye en la condición de posibilidad de subjetivación, ya que el leguaje no se reduce a un código, pues “su menor enunciado, lleva consigo el sujeto presente en la enunciación (...) está inscripto, es bastante evidente, en un grosor que supera con creces al lineal, codificado, de la Información”, (Lacan, 1965 inédito) dice Lacan en la clase 11 del seminario 12. Ese grosor es efecto del choque de la lengua con la carne, ese choque agujerea la carne, humanizándola.

Nos preguntamos, considerando el decir de Helga Fernández en “Mandíbulas autómatas” (Fernández, 2022) si algo de lo que ella despliega en su artículo respecto de otro estatuto para la palabra en la era de la transmisión digital, “Se sustenta en una no-escritura que va transformando la carne en carne, anulando la voz en el grito, el grito en el mutismo, la metáfora en lo literal, la lengua en código y el cuerpo en lata.” (Fernández, 2022) y de ese modo representa lo que Alemán pronuncia como el intento de captura y rechazo del sujeto.

¿Condenándonos a aplanar el grosor, aplastando el espesor, reduciendo todo a un plano, de puro presente? A propósito de ello, se lee en un matutino digital de la fecha “Estaba durmiendo en un basural y murió aplastado por una maquina” (Salta12, 2022)

De la clínica

Recientemente llega a la consulta una mujer adulta de 36 años, quizá, andando todo demasiado bien, algo igual no encaje. En sólo 3 entrevistas se despliega, lo que se refiere a continuación y nos permitiremos tomar de soporte para lo que venimos pensando. De profesión exitosa. Como manda la época, trabaja home office, free lance y le encanta lo que hace. Llega puntual a las 8, munida de su botellita de agua que apoya sobre el escritorio, vestida de calzas deportivas, coronando con una sonrisa, dice que le venía bárbaro el lunes a las 8 de la mañana porque luego directo iría al gimnasio. Lo primero que cuenta es cómo la llegada de su hija le vino a desarreglar la vida. No siendo eso a subrayar aquí, pues sabemos del reordenamiento de goces que exige la llegada de un cachorro humano, prematuro e indefenso, incomoda y desarregla. Agrega que a los dos meses le espeta a su pareja: “hacemos algo para que duerma o me voy, es ella o yo”. Reparemos aquí en la dimensión espacial. Y así es que, por vía de la virtualidad aumentada por la pandemia, contactan a una coach del sueño, mexicana y consiguen dormir la niña. Tampoco queremos juzgar dicha acción, más temprano que tarde estamos advertidos de los artificios del ser madre, nada de instinto habría en ellos, por eso, lo



mismo una coach mexicana de dormir bebés, que una nodriza o madre de leche del 1600. Más adelante agrega algo en referencia a la dimensión temporal, pues habría seguido así, sin hijos, no porque no desease tenerlos, pero no por el momento, si no fuera por la edad que de algún modo la confronta con un límite. Y entonces consulta, como corresponde al saber especialista y se dice: “si quedan pocas balas, (chances) que sea lo que tenga que ser” y sonrisa, chiste mediante, aclarando que suena horrible, refiere que fue como jugar a la ruleta rusa. No juzgaremos esto tampoco, pero, que no juzgar no sea lo mismo que no leer, pues sino mejor que renunciemos, como nos lo indica Lacan, si no estamos a la altura de la subjetividad de la época que nos toca alojar en tratamiento.

Qué sería estar a la altura, entonces.

La cosa se complejiza, pues cómo hacer para no incurrir en error de juicio a sabiendas de que no somos administradores del bien, pero que si la posición que intentamos detentar para dirigir la cura, aunque no al sujeto, es la de deseo de máxima diferencia, qué ocurre con ella, en plena vigencia de la subjetividad neoliberal homogeneizada, esa que hace masa, comandada por el ideal del mercado, abalado por el conocimiento científico, como representante del bien y la verdad, propalado por el márketing y rubricado por la información. Ya nos lo advertía Lacan cuando dice “qué puede pasar por un bien prescriptible- [cuando] la información llama y captura masas impotentes a las que se la vierte cual un licor que aturde, en el momento en que se deslizan hacia el matadero-.” (Lacan, 1959-1960, pág. 287) Cabe retomar aquí cuan asertivo y anticipado, pudo ser para avizorar la capacidad de asimilar la barbarie que tenemos los hombres, y temer con ello, su deshumanización.

Paula Sibilía nos acerca, con su “El hombre postorganico. Tendencias neognósticas. El materialismo se disuelve en la luz” (Sibilía, 2010, pág. 76), la posibilidad de algún entendimiento al respecto. En el capítulo, que referimos de su libro homónimo, nos ofrece un minucioso y detallado desarrollo de lo que se entiende por el “secreto de la vida, según el paradigma hegemónico de nuestra tecnociencia” (Sibilía, 2010, pág. 77) que, aunque reciba críticas de reduccionista, no deja de copar todos los ámbitos, incluido los del abordaje de tratamiento del malestar subjetivo, de la mano de prácticas de raigambre psiconeuro-cognitiva. Resulta común encontrar entusiastas, tanto en el sector artístico de la cibercultura como en el académico de las investigaciones científicas, que arengan en favor de la hipertrofia de la mente y el abandono del cuerpo.

Podríamos recurrir aquí, a modo ilustrativo, a esos capítulos de los Simpson donde sólo quedan cabezas en una especie de probeta o al modo de Fisher en su “Realismo capitalista” (Fisher, 2016) cuando apela a films como Children off men y Wall-E (Fisher, 2016, pág. 23 y 36) para visibilizar respectivamente, la peste de infertilidad, donde el ultraautoritarismo y el capital no son incompatibles, en una y la interpasividad que no impide el seguir consumiendo con impunidad obscena, en la otra. Tanto en los Simpson como en ambos films, los cuerpos sobran. Y aunque es



ficción, no es que la realidad no nos ofrezca sobrados ejemplos de cómo los cuerpos pueden ser obstáculo o amenaza. La pandemia fue uno. Volviendo a Sibilía vemos que “Con su tenacidad orgánica, sin embargo, el cuerpo humano, no deja de resistirse a la digitalización, se niega a someterse por completo a las tecnologías de la virtualidad” (Sibilía, 2010, pág. 78) Pero superar los parámetros de la condición humana -su finitud, contingencia, corporalidad- parecen un móvil, un objetivo para la tecnociencia fáustica, nos dice:

Tanto en las promesas como en cierta realización de los programas biotecnológicos y teleinformático, se percibe claramente esa intensión de superar la condición humana, las falencias del cuerpo orgánico, los límites espaciales y temporales derivados de su materialidad. En suma, se pretende trascender la humanidad. No basta con mejorar sus condiciones de existencia y luchar contra las fuerzas hostiles de la naturaleza, como proponía el plan prometeico. En franco contraste con el proyecto científico moderno, estas características son nítidamente fáusticas porque el nuevo sueño apunta mucho más lejos: busca la trascendencia del ser humano (Sibilía, 2010, pág. 80)

¿Que implica esa trascendencia? ¿Que limite estamos cruzando? ¿Conclusión o apertura?

De acuerdo con esta perspectiva nos preguntamos si fuese válido pensar que la tecnociencia ha venido a ocupar el lugar del amor, ya que de acuerdo al mathema lacaniano del discurso capitalista, éste rechaza las cosas del amor, justamente porque rechaza lo que éste viene a velar en cuanto a que “lo que falta es el objeto que podría cubrir su necesidad. Esto quiere decir que en el mundo humano no hay complemento, no hay posibilidad de armonía, no hay recubrimiento exacto de la falta” (Serra, 2021, pág. 53) no hay relación exacta entre los sexos y aunque eso duele, eso es lo que es, como dice el Indio en “Eltesoro de los inocentes”:

Aunque te sientas mal, si no hay amor  
Que no haya nada entonces, alma mía  
No vas a regatear  
Un hermoso día el de hoy  
Ay, ¡qué bello día es hoy!  
Está para desatar nuestra tormenta  
Que va a tronar por el dolor

Lo poético nos aporta aquí un decir sobre eso que se nos escapa, devolviendo espesor y distancia, introduciéndonos en ese entre que se abre, desplegando el achatamiento y en ese espacio recuperado, objetar el mal y el horror de la deshumanización. Y eso no puede regatearse, no se negocia. Por ello Antígona, sin temor ni compasión, acampa en el borde infranqueable, “determinado por una relación estructural – sólo existente a partir del lenguaje” (Lacan, 1959-1960, pág. 343) donde más allá de él sólo puede haber desierto, tempestad, podredumbre,





carne desencarnada de la palabra, arrazada por la carroña. Su “acción no viene promovida por la idealización y la fijación del bien, sino por un lazo amoroso que se construye mediante el deseo y que determina la autonomía de la acción” (Biglieri & Cadahia, 2021, pág. 204) Ese límite, es el ex nihilo alrededor del cual Antígona se sostiene en su acto. No siendo esto otra cosa más que el corte que instaura en la vida del hombre la presencia misma del lenguaje, escandiendo así “todo lo que pasa en el movimiento de la vida” (Lacan, 1959-1960, pág. 344)

#### Bibliografía:

- Alemán, J. (2016). Horizontes neoliberales en la subjetividad. Olivos: Grama ediciones.
- Alemán, J. (2021). Ideología. Nosotros en la época. La época en nosotros. Buenos Aires : La página S.A. .
- Biglieri, P. C. (2021). Siete ensayos sobre el populismo. España: Herder.
- Fernández, H. (2 de Setiembre de 2022). Mandíbulas autómatas. Obtenido de En el margen, Revista de psicoanálisis: <https://enelmargen.com/2022/09/02/el-lenguaje-de-la-informacion-demandibulas-automatas-por-helga-fernandez>
- Fisher, M. (2016). Realismo capitalista. ¿No hay alternativa? Buenos Aires: Caja negra.
- Lacan, J. (10 de marzo 1965). Seminario 12. Problemas cruciales para el psicoanálisis. inédito.
- Lacan, J. (1959-1960). Seminario 7. La ética del psicoanálisis. Buenos AiresBarcelona-Mexico: Paidós.
- Lacan, J. (1961-1962). Seminario 9 La identificación. inedito.
- Lacan, J. (1966-1988). Escritos 1 . Buenos Aires: Siglo XXI editores. Salta12. (13 de Octubre de 2022). Pagina 12. Obtenido de Un joven murió aplastado por una máquina en el vertedero de San Javier: <https://www.pagina12.com.ar/489035-un-joven-murio-aplastado-por-unamaquina-en-el-vertedero-san>
- Serra, M. L. (2021). ¿Niños del espectro autista? Un tratamiento psicoanalítico. Mar del Plata: eudem.
- Sibilia, P. (2010). El hombre postorgánico. Cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sullivan, E., & Mara, S. (7/8/9 y 21/22/23 de Abril de 2022). Seminario; " Complejo de Edipo y Complejo de Castración . PTD. Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina.
- Villacañas, J. L. (23 de Abril de 2022). Yoica. Neurosis y subjetividad autoritaria. Obtenido de <https://www.facebook.com/yoicaAP/videos/4892175794170860>





## 22. Psicología Clínica y Psicopatología.

### Trabajos libres:

- El odio: como pasión del yo, en los límites de lo simbólico, como llamada al acto.
- De locura y de muerte
- Repensando dispositivos tradicionales: de las psicopatologías actuales al paciente difícil
- Ante la pérdida, la primacía del goce o del amor
- El diagnóstico de melancolía. Reconstrucción psicoanalítica de un olvido de la psiquiatría.
- Presentación del Libro Mendigos del Amor. Publicaciones sobre Psicoterapia
- Canguilhem y el psicoanálisis-Reflexiones respecto al concepto de salud
- La ética del psicoanálisis, o un diálogo entre las categorías abstinencia



(1911-1916) y deseo del analista (1958-1964).

## **Título:**

**El odio: como pasión del yo, en los límites de lo simbólico, como llamada al acto.**

Anaía A. Cacciari - Horacio G. Martinez

Resumen.

El presente trabajo es una indagación sobre el fenómeno del Odio a partir de los estudios de J. Lacan acerca de la constitución del Yo. En estos trabajos (sobre todo los de la década de 1940), Lacan propone al odio como una de las pasiones del Yo, junto con el Amor y la Ignorancia. Así mismo, destaca el origen de esta instancia a partir de la identificación especular y la relación antagónica con el otro.

En nuestra colaboración, continuamos estas afirmaciones a partir de interrogar un fenómeno singular de nuestra época, al que calificamos de “pasaje al acto odiante”. Estudiamos su estructura comparándola con el desencadenamiento de las psicosis, y el papel que en ello ocupa el “llamado” del otro, y así mismo lo vinculamos con la respuesta histérica en tanto en ella se verifica una precipitación yoica que obtura la pregunta (llamado) para evitar dejar en evidencia una carencia simbólica.

Palabras claves: Odio – Estructura del Yo – Pasaje al acto

En una escena clave de la novela *La náusea*, Antoine Roquentin, su protagonista, se reencuentra con Anny, una antigua amante. Han pasado cuatro años desde su último encuentro, y ha llegado la hora de poner algunas cosas en claro. En medio del diálogo, Anny dice: “Yo creía que el odio, el amor o la muerte bajaban sobre nosotros como las lenguas de fuego del Viernes Santo. Creía que era posible resplandecer de odio o de muerte. ¡Qué error! Si, realmente pensaba que existía “el Odio”, que venía a posarse en la gente y a elevarla sobre sí misma. Naturalmente, sólo existo yo, yo que odio, yo que amo. Y entonces soy siempre la misma cosa,



una pasta que se estira, se estira... y es siempre tan igual que uno se pregunta cómo se le ha ocurrido a la gente inventar nombres, hacer distinciones” (Sartre 1946).

“Piensa como yo”, se dice Antoine al oírlo, pues cree identificar en esa confesión el mismo sentimiento que él viene padeciendo desde hace meses, y al que le ha dado el nombre de “náusea”: “La Cosa, que aguardaba, me ha dado la voz de alarma, me ha caído encima, se escurre en mí, estoy lleno de ella. La Cosa no es nada: la Cosa soy yo. La existencia liberada, desembarazada, refluye sobre mí. Existo. (...) Yo soy mi pensamiento, por eso no puedo detenerme. Existo porque pienso... y no puedo dejar de pensar. En este mismo momento –es atroz- si existo es *porque* me horroriza existir. Yo, yo me saco de la nada a la que aspiro; el odio, el asco de existir son otras tantas maneras de *hacerme* existir, de hundirme en la existencia”.

Antoine y su amiga Anny llegan, al parecer por caminos diferentes, a una misma conclusión, que no es tanto un razonamiento como la puesta en palabras de un sentimiento: la existencia del yo como una entidad carente de sentido. “Siempre la misma cosa... una pasta que se estira...”, adoptando formas al parecer diversas pero que no son más que los modos en que se manifiesta la existencia de esa entidad.

Es una sensación muy similar la que parece arrastrar a Kafka Tamura, protagonista de la novela *Kafka en la orilla*, a abandonar su casa el día en que cumple sus quince años para emprender un camino sin retorno hacia la vida. Al inicio de su viaje, Kafka reflexiona de este modo: “El recinto de la estación está atestado de gente que va y viene. Todos visten a su aire, acarrean su equipaje, van de aquí para allá con pasos precipitados; todos deben encaminarse a alguna parte con un propósito determinado. Me los quedo mirando fijamente. Y de repente se me ocurre pensar cómo serán dentro de cien años. Dentro de cien años es muy probable que todos los que estamos aquí (incluido yo) hayamos desaparecido de la faz de la Tierra y nos hayamos convertido en polvo o ceniza. Al pensarlo me asalta una extraña sensación. Y todo lo que se encuentra ante mis ojos acaba pareciéndome una ilusión” (Murakami 2002).

La existencia parece cobrar una extraña significación cuando se la lee a contraluz de la muerte.



Recurrimos ahora a algunos conceptos del psicoanálisis para tratar de darle otra lectura a ese sentimiento, aclarando que el recurso a los conceptos psicoanalíticos no es un intento de “comprensión abarcativa”, ni de ninguna otra clase de comprensión. Al igual que Freud, pensamos que el psicoanálisis no nos da una *Weltanschauung*. Recurrir a los conceptos del psicoanálisis resulta una maniobra útil cuando intentamos pensar el trabajo posible a realizar con las sensaciones que estos personajes tratan de procesar en el contexto de una cura. ¿Qué haría un psicoanalista si recibiera en consulta a Antoine Roquentin o a Kafka Tamura en medio de su crisis existencial?

Bien, podríamos suponer que estos personajes se han topado inesperadamente con una verdad. Con la verdad más desagradable de todas, podríamos agregar, parafraseando al Lacan del *Seminario 6* quien, analizando a su vez el encuentro de Hamlet con el fantasma de su padre, habla de una “verdad sin verdad”: no hay Otro del Otro:  $S(\bar{A})$ .

En otros términos: falta el significante que daría sentido a nuestra existencia. Pero de esta confrontación no surge el odio. Estando emparentado con ello, sin embargo el odio es una respuesta pasional a la falta de garantía significativa que se juega en el plano imaginario.

Siendo un poco dogmáticos, podríamos afirmar que las pasiones humanas (amor, odio, ignorancia) tienen todas el mismo origen y la misma función: velar imaginariamente la falta central de lo simbólico, negando su existencia y creando una ilusión de completud en su lugar. El psicoanálisis llama “Yo” a esa ilusión, intentando nombrar eso que el personaje de Anny descubre en sus reflexiones. El recurso que el amor pone en juego a este nivel ha sido extensamente trabajado. Trataremos de centrar nuestra reflexión en torno a la figura del odio. La matriz operatoria es la del Estadio del Espejo: el yo se *precipita* para adquirir una permanencia imaginaria ante aquello que amenaza su existencia. Dicha amenaza adquiere la forma de una pregunta por el ser, que se despliega en el eje simbólico del esquema Lambda. Es, por ejemplo, esa pregunta que Lacan califica de “histórica” en el *Seminario 3*. Para evitar su formulación, que haría patente en lo Simbólico una carencia de material significativo que impide una respuesta inequívoca, el yo asume una imagen que opera de tapón.



La gama de respuestas del yo se agota en las posibilidades que ofrece la relación especular: identificarse, ofrecerse como objeto de amor, elevar un objeto al rango de objeto amado, odiar.

“Hay aquí una especie de encrucijada estructural”, escribe Lacan (1948), “en la que debemos acomodar nuestro pensamiento para comprender la naturaleza de la agresividad en el hombre y su relación con el formalismo de su yo y de sus objetos. Esta relación erótica en que el individuo humano se fija en una imagen que lo enajena a sí mismo, tal es la energía y tal es la forma en donde toma su origen esta organización pasional a la que llamaré su yo”.

El esquema Lambda permite también ilustrar dinámicamente el tipo de relaciones que se dan entre los registros Simbólico e Imaginario, y el modo en que la intervención del primero sobre el segundo crea una “exclusión recíproca” que vuelve la relación imaginaria en relación especular, pacificándola. Veámoslo en una cita:

“Si la imagen cautivante es desmesurada, si el personaje en cuestión se manifiesta simplemente en el orden de la potencia y no en el del pacto, aparece una relación de agresividad, de rivalidad, de temor, etcétera. En la medida en que la relación permanece en el plano imaginario, dual y desmesurado, no tiene la significación de exclusión recíproca que conlleva el enfrentamiento especular, sino la otra función, la de captura imaginaria. La imagen adquiere en sí misma y de entrada la función sexualizada, sin necesitar intermediario alguno, identificación alguna a la madre o a quien sea. El sujeto adopta entonces esa posición intimidada que observamos en el pez o en la lagartija. La relación imaginaria se instala sola, en un plano que nada tiene de típico, que es deshumanizante, porque no deja lugar para la relación de exclusión recíproca que permite fundar la imagen del yo en la órbita que da el modelo, más logrado, del otro” (Lacan 155/56, Clase 15, p. 291/2).

Con relación a los fines que persigue esta comunicación, resulta interesante resaltar la idea que propone Lacan en sus investigaciones sobre el Yo. Escogemos esta frase suya, tomada del mismo *Seminario 3*:





“A partir del momento en que la noción de narcisismo entró en la teoría analítica, la nota de la agresividad ocupó cada vez más el centro de las preocupaciones técnicas. Su elaboración, empero, ha sido elemental. Se trata de ir más allá.

Para eso exactamente sirve el estadio del espejo. Evidencia la naturaleza de esta relación agresiva y lo que significa. Si la relación agresiva interviene en esa formación que se llama el yo, es porque le es constituyente, **porque el yo es desde el inicio por sí mismo otro, porque se instaura en una dualidad interna al sujeto. El yo es ese amo que el sujeto encuentra en el otro, y que se instala en su función de dominio en lo más íntimo de él mismo.** Si en toda relación con el otro, incluso erótica, hay un eco de esa relación de exclusión, él o yo, es porque en el plano imaginario el sujeto humano está constituido de modo tal que el otro está siempre a punto de retomar su lugar de dominio con relación a él, que en él hay un yo que siempre en parte le es ajeno. Amo implantado en él por encima del conjunto de sus tendencias, de sus comportamientos, de sus instintos, de sus pulsiones. No hago más que expresar aquí, de un modo algo más riguroso y que pone en evidencia la paradoja, el hecho de que hay conflictos entre las pulsiones y el yo, y de que es necesario elegir. Adopta algunas, otras no; es lo que llaman, no se sabe por qué, la función de síntesis del yo, cuando al contrario la síntesis nunca se realiza: sería mejor decir función de dominio. ¿Y dónde está ese amo? ¿Adentro o afuera? Está siempre a la vez adentro y afuera, por esto todo equilibrio puramente imaginario con el otro siempre está marcado por una inestabilidad fundamental” (Clase 7, p. 134/5. Los subrayados son nuestros).

Aceptar la endebles del Yo, sus dependencias al otro especular y al Otro simbólico, y a la vez aceptar las propias carencias del Otro a la hora de ofrecer respuestas, es una tarea ante la cual el sujeto muchas veces sucumbe. El psicoanálisis se ofrece en esos casos como un método eficaz para hacer lugar a ese duelo por la falta que nos es constitutiva.

Pero muchas veces el sujeto opta por la respuesta actuada. Las dimensiones del *acting out* y del pasaje al acto muestran formas brutales de intentar romper las dependencias con el Otro. En ese contexto, entendemos que el odio y los actos que acarrea resultan un ejemplo contemporáneo que adquieren estas respuestas



actuadas. Y agregamos que ellas “responden” a un llamado.

La estructura del desencadenamiento de la psicosis se origina en un llamado, frente al que el sujeto no halla material simbólico para representarse. En el pasaje al acto odianate suponemos una estructura similar: un llamado que pone en evidencia una carencia simbólica. Ante ella, el sujeto se borra y, a la manera de la histeria, precipita en su lugar una imagen yoica idealizada. En este sentido, no creemos que sea casual que las personas que participaron en distintos roles en el atentado contra la vida de la vicepresidenta afirmen estar imbuidos por el espíritu de San Martín, y califiquen a su acto como “heroico”. Así mismo, todos hacen referencia a un discurso que se les vuelve omnipresente, y en el que escuchan un llamado a la acción.

#### Bibliografía:

J. Lacan: (1948/2003) La agresividad en Psicoanálisis. *Escritos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Lacan J.: (1955-56/1981) *El Seminario. Libro 3: Las psicosis*. Barcelona: Paidós.

Sartre J. P.: (1946/1973) La náusea. Buenos Aires: Losada.

Murakami H.: (2002/2013) Kafka en la orilla. Buenos Aires: Tusquets.

#### De locura y de muerte

##### *Clínica de ¿urgencias?*

*Me oí ruidos extraños en la cabeza.*

*El corazón empezó a acelerarse y, de repente, no podía respirar.*

*Entonces me asusté mucho. Quise ponerme de pie, pero me caí al suelo.*

*Y noté que me dejaba de correr la sangre por las venas.*

*Era como si los brazos y las piernas se me volvieran de hormigón.*

*Pensé que llegaba la muerte, que me subía cuerpo arriba.*



*Y me invadió el espanto. El espanto absoluto.*

*Eso es, un ataque de pánico. Y éste fue tremendo.*

*Paul Auster*

\*en Diario de invierno, 2012

### ***Que el árbol no nos oculte el bosque***

Una súbita, inexplicable catástrofe del cuerpo, con vivencia de locura y de muerte, lleva a la guardia de urgencias. Esta es una presentación de quien será diagnosticado, (tarde o temprano) con **ataque de pánico**. Presentación cuya frecuencia está en aumento.

En la guardia, la atención será de clínica médica, con derivaciones iniciales a cardiología, neurología, gastroenterología, psiquiatría, con sus concomitantes prescripciones de medicación.

El modelo médico hegemónico consonante con el poder de los laboratorios, producen un saber donde se multiplican las descripciones y prescripciones: como esta de Panik attack: ataque, coronario, epiléptico; y pánico, terror.

Inflación de artículos que hablan de casuística, teorías y abordajes, mientras los sufrientes, aún tratados sintomáticamente, polimedicados, quedan en la mudez de no encontrarle relación ni explicación.

*¿Qué es esta vulnerabilidad en aumento?, ¿qué de la subjetividad de época es amenazado o atacado de un modo flagrante, qué de este mundo que nos circunda y constituye, nos sostiene o nos deyecta?*

Freud, en *Psicología de las masas y análisis del yo* (1921) hubo señalado que cuando el líder pierde la cabeza, hay un desbande, un desamarre de lazos, que llamó Panik (en alemán).

Afortunadamente, no estamos solamente configurados por los mandatos del poder, ni obligadamente presos de identificaciones al ideal que manda. Como sería que fuésemos sintónicos a la lógica del mercado, misma que nos dificulta el lazo y nos reenvía aspiraciones al éxito individual.

Pero, los dispositivos de dominación, específicamente desde la medicina, consiguen a la fuerza que quien sufre, más o menos funcione, o no. Y luego, nos lo derivan.

Cuando recibimos alguien derivado, que viene portando una etiqueta, llega aferrado al nombre impropio que le han dado para su sufrimiento, muchas veces sin esperanza. Consulta, pero paradójicamente insiste en que no cree, o que no puede ser ayudado.

Este desafío nos interpela, en la praxis y teoría del padecimiento subjetivo que atendemos, a encontrar algo diferente que podamos hacer desde la clínica psicoanalítica.



Quien viene poniendo delante la etiqueta, no quiere saber nada de su vacío constitutivo. Los discursos médico, psiquiátrico y hasta cognitivo conductual, hablan por él, le permiten colmarse con diagnósticos y medicación, y hasta nombrarse. Cuando llega a nuestra puerta, pide ayuda pero sin ninguna pregunta sobre la causa de su padecimiento.

*¿Cómo abordar un tratamiento posible? ¿Cómo proponerle hacer la experiencia hablada de su singularidad?* Si se han repetido los episodios y viene luego de haber emprendido un periplo por atenciones diversas, puede portar desilusión, abatimiento, implicación expresada en decir que la consulta psicológica es su último recurso, cargando a nuestra cuenta el peso de su penar; hasta la máxima desimplicación al decir que viene para hacer caso al médico o a algún familiar o amigo. A veces, desafectivizado, enlentecido, cuadro ante el cual tenemos que ocuparnos en distinguir diferencialmente, si es por efecto de la medicación (ansiolíticos, sedación) , o si es el estado en que puede quedar sumido quien ha vivido a repetición, un concierto paroxístico de síntomas agotadores.

Para el actual empuje a la angustia generalizada, multiplicada y diversificada, que incluye stress, pánico, traumas, depresión, hay inundación de estudios y recomendaciones médicas que confluyen en el mismo modo de solución, que no nos representa.

Colette Soler, en *Declinaciones de la angustia* (2001), nos propone actualizar nuestra teoría de la angustia, según la época y su producción por los discursos. Y nos recuerda que es un concepto antiguo en el cual el mismísimo Freud (1926) vaciló, invirtiendo que la misma fuese un efecto de la represión, hasta que fuese su causa. En el medio de estas formulaciones, el silencio de la Pulsión de Muerte (1920).

Tenemos la distinción que establece Freud, en *Inhibición, síntoma y angustia* (1926) entre angustia señal y angustia automática, donde esta última no se liga a un objeto como en las fobias, sino se expresa directo como ataque. Mientras en la angustia señal, el yo se anticipa al peligro. Si relacionamos con el afecto de pánico, este se manifiesta directo como en angustia automática, y cuando se repiten los ataques, quien los sufre tiende a vivir en apronte angustioso, o angustia señal.

En nuestras formas clínicas actuales el pánico aparece como terror aparentemente inmotivado, irrumpe en el cuerpo en forma de descargas neurovegetativas, la angustia señal no se presenta, falla. En *Más allá del principio de placer* (1920), Freud diferencia angustia, miedo y terror, este último sorprende como un peligro para el cual no hubo preparación. Lacan, en *La tercera* (1974) define a la angustia como el sentimiento que surge de esa sospecha que nos embarga de que nos reducimos a nuestro cuerpo. Nos percatamos de que la angustia no es el miedo a cosa alguna con que el cuerpo pueda motivarse. Es un miedo al miedo.

Los ataques o crisis de pánico, son crisis de angustia, donde esta se ha desligado de su significante sintomático o no se ha organizado en red significante.

### ***Primero, abrir coordenadas de tiempo y espacio***

Nuestro abc dice primero alojar, escuchar: a quien viene con el tiempo estallado de la urgencia, con las coordenadas del mundo colapsadas, podemos proponerle abrir un tiempo



diferente y hacer lugar a su decir.

La paciente L de 50 años, consulta por derivación de una fonoaudióloga, viene con diagnóstico de ataque de pánico. Dice “Me agarró lo de la garganta”. “Soy muy nerviosa y sufro insomnio”. Pasó por distintas especialidades médicas, por guardias, traumatólogo, especialistas en deglución, otorrinolaringólogo, neurólogo, gastroenterólogo, fonoaudióloga. Polimedicada con psicofármacos.

Sufre porque siente un globo en la garganta, se ahoga y pierde la voz. Ella y su hermana A, muy unidas, son casadas con dos hermanos. Fueron criadas por la nona y las tías, en casa del nono, no con sus padres que sí criaron a sus hermanos menores.

Hablando de su familia, dice que tiene que mediar entre la hija y el marido, entre el hijo y la hija. Entre suegro y hermana. Es una familia donde se grita, para hacer callar al perro, a la sobrina, el hijo la hizo callar a ella. Cuenta que un amigo del hijo tuvo un brote psicótico. Cuando discuten, fantasea con que su familia tema que “a mí me agarre lo del amigo, cuando doy vueltas por toda la casa”.

Dice “Cuando el nono falleció fue un quiebre en mi vida”. En pandemia muere de Covid un sobrino de 35 años, y de pena, fallece la nona. La nona, muy querida, era quien unía a la familia, tías, sobrinos, padres y hermanos, era la mediadora. Lugar que ocupa ella ahora.

A partir de esta apertura a la novela familiar, se sorprende de lo que va encontrando: sus identificaciones y mandatos.

El efecto de consignar, de dar cuenta de nuestra escucha, se revela en la apertura a su producción de relato, recuerdos, y asociaciones, vividos muchas veces con asombro.

La paciente D, tiene 32 años, es madre de dos hijos, carga el peso de doble duelo, por el abuelo y la madre, fallecidos el año pasado en pandemia. La madre, depresiva, muere por paro cardiorrespiratorio, dice “de tristeza por la muerte del abuelo”. El hermano, fue operado de cáncer de riñón, también en 2021. Ella, desde enero padece ataques con la forma de falta de aire, opresión en el pecho, parestesias en la cara, sensación de que le va a pasar algo, piensa en la muerte, dice “mi cabeza no para”. Le cuesta arrancar a hablar, se presenta algo aletargada. Dice: “soy más de escuchar”. Se queja de quedarse sola con los chicos todo el día, y de trabajar demasiado, “dando el cien”. Habla de sí misma conjeturando: “me parece, creo, seguramente extraño a mi mamá”.

El hermano tiene en su casa las cenizas de la madre. Dice: “tenemos que llevarlas al mar, como pidió”. Pero, no se siente con fuerza. Entonces hablamos de rituales, despedidas y homenajes, como una forma de elaborar el duelo, que hasta ahora permanece congelado. Se animó al considerar que, con su hermano, podrían hacer un ritual de despedida llevando juntos las cenizas al mar. Últimamente inició a hablar sobre deseos de estudiar que quedaron en suspenso, dice “bajé un cambio, en casa también, que fluya”. Esta apertura dio para comenzar un taller de baile.





Esta última semana, en una consulta a la guardia, por descompostura y ahogos de pánico, le encontraron un pequeño soplo. Lo relata sin énfasis. Dice “quedé mambeada”.

Evaluamos su estado, y continúen o no los ataques, estos pasan a segundo plano. Mientras, desarrollamos el tratamiento en transferencia, o hacia establecerla, evaluamos su estructura, sus recursos psíquicos, afectivos y vinculares.

### ***Locura y muerte desamarrados del amor***

Los afectos nos sobrevienen, en todas las dimensiones de nuestra subjetividad. Nos afectan, tocan el cuerpo, y nos engañan, se desplazan metonímicamente: se trata del mundo del sujeto que habla. La angustia, en cambio, es un afecto que no engaña. Es apertura, inminencia de algo, inesperado, que no se sabe qué es.

Cuando se ha presentado angustia desmesurada en su cuerpo, desamarrada, el paciente nos dice de su padecer somático, y de su vivencia de locura y de muerte. Nos corremos del relato fenomenológico del ataque, para arrancar a la angustia su certeza y hacer lugar al deseo.

En la angustia el tiempo se detiene, queda suspendido, inmóvil, congelado, petrificado. El efecto de la escucha, inicialmente, es que el tiempo empiece a transcurrir.

### ***Sobre el epígrafe***

Dice Lacan, en su *Homenaje a Marguerite Duras*, sobre su novela *El arrebatado de Lol V. Stein*, que reconoce con Freud que “El artista siempre lleva la delantera y (el analista) no tiene por qué hacer de psicólogo donde el artista le desbroza el camino”

\*Diario de invierno, es una obra compuesta de fragmentos autobiográficos, ordenados como fuga musical. Tematiza el cuerpo. Incluye descripciones de sus intensos ataques de pánico, en relación con el fallecimiento de su madre.

De epígrafe a coda (notación musical que se usa en finales donde indica repetición)

*Araceli Cora García*

Conversatorios 2022. Encrucijadas clínicas. La dificultad y sus lecturas.

Conversatorio I: Lo que urge en la clínica. Lógica de una intervención

Mar del Plata, 14 de mayo de 2022

### ***Bibliografía consultada***

Auster, P. (2012) *Diario de invierno*. Editorial Anagrama. Barcelona.



Alemán, J. y Larreira, S. (2006) Existencia y sujeto, Buenos Aires: Grama.

Alemán, J. (2021) Ideología. Nosotras en la época. La época en nosotros, Buenos Aires: Editorial La Página.

Freud, S. (1895), “Sobre la justificación de separar de la neurastenia un determinado síndrome en calidad de ‘neurosis de angustia’”, O C Sigmund Freud. Tomo III, Bs As, Amorrortu Editores

Freud, S. (1917). Conferencias de introducción al psicoanálisis. 25ª conferencia: La angustia. En O C Sigmund Freud, Tomo XVI. Bs As: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1921). Psicología de las masas y análisis del yo. En O C Sigmund Freud, Tomo XVIII. Bs As: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1926). Inhibición, síntoma y angustia. En O C Sigmund Freud, Tomo XX. Bs As: Amorrortu Editores.

Kierkegaard, S. (1844) El concepto de la angustia. Buenos Aires: Libertador

Soler C. (2000-01) Declinaciones de la Angustia. Colette Soler Curso. College Clinique de París

Lacan, J. (1963) El Seminario 10: La Angustia. En El Seminario de Jacques Lacan. Libro 10 Editorial Paidós, Bs As

Lacan, J. (1957) El Seminario 5: Las Formaciones del Inconsciente. En El Seminario de Jacques Lacan. Libro 5 Editorial Paidós, Bs As

Lacan, J. (1971) El Seminario 18: De un discurso que no fuera del semblante. En El Seminario de Jacques Lacan. Libro 18 Editorial Paidós, Bs As

Lacan, J. (1974) La tercera: Intervenciones y textos 2. Bs. As. Manantial.

D.S.M.-V.(2013) Criterios diagnósticos (A.P.A.) Madrid, Editorial Médica Panamericana.

## **Título:**

***“Repensando dispositivos tradicionales:  
de las psicopatologías actuales al paciente difícil”***

## **Autorxs:**

Lic. Regina I. Abete – Psic. Ma. Valeria Etchandy



## Mails de contacto

[reginaabete@yahoo.com.ar](mailto:reginaabete@yahoo.com.ar) - [valeriaetchandy@gmail.com](mailto:valeriaetchandy@gmail.com)

## Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica – Universidad Nacional de Tucumán

## Resumen:

El presente trabajo surge de lo producido en el marco del Proyecto de Investigación PIUNT *“Percepción del Psicólogo acerca del paciente difícil. Particularidades en el ámbito público y privado”*, llevado a cabo durante los últimos dos años desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, aprobado por la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica. Dicho proyecto tuvo su origen en uno anterior, *“Psicopatologías actuales. Modificación de los dispositivos tradicionales de abordaje terapéutico”*, en el que nos proponíamos como objetivos explorar sobre la forma en que manejan el encuadre los profesionales y saber si modifican su esquema ante uno de estos nuevos fenómenos que llamamos psicopatologías actuales. Definidas éstas como un amplio conjunto de fenómenos observados en la clínica, que se exteriorizan como distintas formas de padecer y procesar el sufrimiento, manifestándose en falta de mentalización, borderlines, pensamiento operatorio, clínica del vacío, fragilidad, entre otros modos de padecer. El marco teórico en el que se asientan estas investigaciones proviene de las posturas derivadas del psicoanálisis, específicamente lo que se conoce como tercera generación, es decir, aquellas que priorizan el estudio de procesos y mecanismos intervinientes, más allá de la descripción fenoménica y homogeneizante.

Los resultados arrojaron discrepancia en cuanto a si esto pertenece al plano fenomenológico o configuran entidades clínicas, con la consecuente revisión de procesos que lleva a reformular los dispositivos de trabajo. En un análisis de la información obtenida a través del trabajo de campo, sobre una muestra de 46 encuestas realizadas a una población compuesta por terapeutas de distintas escuelas: psicoanalítica, sistémica, cognitiva, gestalt y logoterapia, con un promedio



de 15 años de ejercicios profesional, con predominio de actividad en el ámbito privado por sobre el ámbito público o ambos, observamos que hay consideraciones proporcionalmente parejas respecto a la definición de las nuevas manifestaciones clínicas como síntomas o como nuevos cuadros psicopatológicos. Lo que nos resultó llamativo fue la gran proporción de los encuestados que afirma modificar su estrategia habitual de trabajo en función de las patologías actuales: alrededor de un 78%. Las principales razones para realizar esta modificación tienen que ver, según refieren, mayormente con situaciones de riesgo y con la agudeza percibida en los síntomas del paciente, aún por encima del grado de urgencia que se evalúa respecto al caso.

A partir de esta investigación, y desde una perspectiva del equipo que considera la necesidad de revisar intervenciones y prácticas clínicas vigentes, con una visión positiva respecto de los cambios en los modos de concebir la salud, nos replanteamos interrogantes que fueron volcados al nuevo proyecto.

¿Es el ámbito de aplicación un factor determinante en la modificación de la estrategia? ¿Marcan las instituciones y sus protocolos lineamientos que deben ser seguidos para lograr una intervención efectiva? ¿Brindan esos protocolos un resguardo que se apoya en lo interdisciplinario e intersectorial a los profesionales? Entonces, quienes trabajan en el ámbito privado, a veces en soledad, ¿quedan por fuera de esos resguardos, o pueden desde su autonomía dar las mismas respuestas eficaces aún sin esas herramientas? Aparece la posibilidad de cuestionarnos entonces, en función de lo observado en nuestra propia investigación, qué elementos de diferenciación brinda el ámbito público respecto del quehacer en la práctica privada, para intervenir en pacientes difíciles, como los vinculados y descriptos en las llamadas patologías actuales.

Pretendemos, en esta oportunidad, transmitir algunas de las conclusiones a las que vamos arribando en esta investigación en curso, con la mirada puesta en este espacio de construcción colectiva, que nos posibilite acompañar los cambios socio - históricos desde nuestras prácticas de Salud Mental.

### **Eje Temático:**



**Palabras claves:**

*PSICOPATOLOGÍAS ACTUALES - PACIENTE DIFÍCIL - REVISIÓN*

**Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)**

El presente trabajo surge de lo producido en el marco del Proyecto de Investigación PIUNT *“Percepción del Psicólogo acerca del paciente difícil. Particularidades en el ámbito público y privado”*, llevado a cabo durante los últimos dos años desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, aprobado por la Secretaría de Ciencia, Arte e Innovación Tecnológica. Dicho proyecto tuvo su origen en uno anterior, *“Psicopatologías actuales. Modificación de los dispositivos tradicionales de abordaje terapéutico”*, en el que nos proponíamos como objetivos explorar sobre la forma en que manejan el encuadre los profesionales y saber si modifican su esquema ante uno de estos nuevos fenómenos que llamamos psicopatologías actuales.

La historia de la psicoterapia da cuenta de la heterogeneidad, de la dinámica y cambios que, creemos, son necesarios para el avance en los abordajes clínicos. Las llamadas psicopatologías actuales las definimos como un amplio conjunto de fenómenos observados en la clínica, que se exteriorizan como distintas formas de padecer y procesar el sufrimiento, manifestándose en falta de mentalización, borderlines, pensamiento operatorio, clínica del vacío, fragilidad, entre otros modos de padecer.

Se hace necesaria cierta aclaración respecto al término “actuales”, en tanto en aquel momento en que debíamos proponer nuestro proyecto de investigación, tenían vigencia ciertos advenimientos clínicos que venían siendo interpelados, analizados, cuestionados, sin que pudiéramos imaginar el inicio de la pandemia de COVID 19 a comienzos del 2020. Crisis global que cambiaría tanto la forma de percibir los procesos de salud/enfermedad como las prioridades que como personas y sociedad habíamos establecido. La difícil situación vivida (confinamiento, pérdida de redes de sostén, sociales y económicas, muerte de seres queridos, entre otras cosas) puso





en evidencia la vulnerabilidad humana y, por consiguiente, la necesidad de replantearnos los modos de asistencia que desde la salud mental podemos ofrecer. El incremento significativo en las solicitudes de tratamientos psicoterapéuticos que hubo desde el inicio de la pandemia, tanto en el ámbito público como privado, puso de manifiesto esta necesidad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) mostró, en una noticia publicada recientemente, que la prevalencia global de ansiedad y depresión aumentó en un 25% solo en el primer año de la pandemia. “En las Américas, la COVID-19 exacerbó un problema ya crítico. La región enfrenta crecientes tasas de suicidio, con algunos países experimentando las tasas de suicidio más altas del mundo.” (O.P.S., 2022).

Pensamos que, a corto plazo, será difícil determinar si fue la pandemia la que precipitó la aparición de ciertas problemáticas emocionales o si solamente acentuó fenómenos que se gestaban desde tiempo atrás. Lo que sí es claro que líneas de investigación como la nuestra deben continuar en la búsqueda de explorar las respuestas de los profesionales psi frente a tales circunstancias.

Retomando entonces, el marco teórico en el que se asientan estas investigaciones proviene de las posturas derivadas del psicoanálisis, específicamente lo que se conoce como tercera generación, es decir, aquellas que priorizan el estudio de procesos y mecanismos intervinientes, más allá de la descripción fenoménica y homogeneizante. Esta tercera generación aparece con un freudismo más existencial, menos duro, influenciados por los humanistas. Y como toda tercera generación, va a buscar la confrontación con dos saberes, en este caso el psicoanálisis original y la línea fundadora de las relaciones de objeto. A estos estudiosos – entre los que se encuentran Kohut y Green- les cupo la reconceptualización de las ideas psicoanalíticas de técnica y transferencia. Esta propuesta está sustentada en los dramáticos cambios sociales y las concomitantes nuevas formas de enfermar.

En función de lo descrito, concebimos entonces como nuevos modos de funcionamiento psicológico, a los efectos de una época sesgada por fuertes y rápidos cambios sociales, distintas configuraciones familiares, reconocimiento de



una sexualidad diversa, nuevos modos de vincularse, intimidad pública, vertiginosos vaivenes de la economía a nivel mundial. Y sobre esta personalidad como base, aparecen otras formas de padecimiento en las que no son los elementos psicopatológicos lo desconocido, sino la combinación de ellos, su forma de expresión, su potenciación, la dificultad de simbolizarlos.

La investigación que llevamos a cabo, de tinte exploratoria, con diseño descriptivo y a través de un abordaje cuali-cuantitativo, se propuso identificar el dispositivo empleado en las patologías actuales, en un grupo de 46 psicoterapeutas de diversas orientaciones (Psicoanálisis, Gestalt, Sistémica, Logoterapia, Cognitiva) en Tucumán, en los que se estimó un promedio de 15 años de ejercicios profesional, con predominio de actividad en el ámbito privado por sobre el ámbito público o ambos. Para ello realizamos encuestas en las que indagábamos sobre:

- ✓ Si en su práctica, habían tenido ocasión de observar los llamados fenómenos clínicos de esta época, tales como ataques de pánico, estrés, adicciones, clínica de borde
- ✓ Las diferencias que encontraban entre los modelos psicopatológicos clásicos y las nuevas psicopatologías: descriptivas, cualitativas, de intensidad, de denominación o epistemológicas
- ✓ Si recurrían a alguno de estos sistemas de clasificación y diagnóstico: diagnóstico estructural, evaluación psicodiagnóstica, DSM IV/CIE 10, diagnóstico situacional
- ✓ A estas nuevas demandas clínicas, las consideraban síntomas o nuevos cuadros psicopatológicos?
- ✓ Respecto a su estrategia habitual de trabajo, si producían modificaciones en función de las patologías actuales
- ✓ Si lo hacían, en razón de qué aspectos realizaban esta modificación: las condiciones de vida del paciente, la institución a la que pertenecían, un evento inesperado, comorbilidad, situación de riesgo que presentara el paciente, grado de urgencia, agudeza de sus síntomas, resistencia al cambio



- ✓ En caso de modificar su estrategia de trabajo, ¿A qué recursos apelaban?  
Inclusión de miembros de la familia, cambio en la frecuencia de los encuentros, interconsulta, modificación en la actitud terapéutica.

Algunas conclusiones a las que pudimos arribar respecto al material obtenido nos lleva a considerar que hay opiniones parejas respecto a la definición de las nuevas manifestaciones clínicas como síntomas o como nuevos cuadros psicopatológicos: no hay orientación teórica que incline la concepción hacia una u otra, así como casi en su totalidad los encuestados afirmaron haberse encontrado con los llamados fenómenos clínicos de esta época en su práctica clínica.

Son diversos los autores que conceptualizan esto que observamos en las encuestas. Lerner plantea que las "patologías actuales" (pacientes vacíos, irreales, frágiles, inexistentes, etc.) implican un desafío para la práctica e impulsan muchas veces cambios de encuadres y de modalidades de intervención. Dice el autor, al referirse a los pacientes fronterizos como los representantes de los llamados "pacientes difíciles": "Los ruidos de la vida contemporánea, los malestares en la cultura, en síntesis, el contexto, contribuyeron al advenimiento de este cuadro. Como sabemos, dentro de las características de nuestra vida actual nos encontramos con una escurridiza instalación de los valores consensuados, reemplazados por desesperanza, vacío de sentido, sensación de futilidad, sentimientos de apatía y todo esto se intenta contrarrestar muchas veces por medio de diferentes adicciones, conductas antisociales y delictivas, hetero y autoagresividad, etc. El enaltecimiento y la autoidealización narcisistas reemplazan a los sentimientos solidarios y los ideales culturales." (Lerner, 2007, p. 2).

Apelamos a Zygmunt Bauman (2004) sociólogo que acuñó el término "modernidad líquida" que sintetiza claramente esta actualidad: líquido refiere a falta de continente, a la imprevisibilidad, a lo transitorio, a lo fútil, a lo lábil que caracteriza las relaciones humanas, y por lo tanto define sus síntomas y sus malestares.

Para definir, es decir, diagnosticar estas presentaciones clínicas, lo que prevalece es el sistema categorial en su mayoría. Luego el situacional y la evaluación



psicodiagnóstica.

Lo que nos resultó llamativo fue la gran proporción de los encuestados que afirma modificar su estrategia habitual de trabajo en función de las patologías actuales: alrededor de un 78%. Valoramos este dato de un modo positivo: sean éstas improvisadas o planificadas, existe en la población encuestada la percepción de que, ante la falta de herramientas para dar respuesta a nuevas problemáticas, se puede apelar a otras estrategias que definan nuevas condiciones de trabajo clínico.

Las principales razones para realizar esta modificación tienen que ver, según refieren, mayormente con situaciones de riesgo y con la agudeza percibida en los síntomas del paciente, aún por encima del grado de urgencia que se evalúa respecto al caso.

Martín De Iellis (2013), siguiendo a Enrique Saforcada, hace un análisis muy rico respecto al proceso salud – enfermedad diferenciando dos paradigmas. El primero, al que denominan individual-restrictivo (o clínico), lo vinculan al pensamiento biomédico, con una visión simplista y reduccionista de los problemas de salud, ciñéndolos a causas simples y biológicas y descontextualizando a los sujetos de sus marcos socio – ecológicos. El segundo lo denominan paradigma social-expansivo (o sanitarista), describiéndolo como tributario de la medicina social, con una visión más amplia y compleja de los problemas de salud que intenta la búsqueda de las tramas causales que los determinan, y que integran en la solución de los mismos, los aportes de distintas disciplinas. Consideramos esta perspectiva compleja muy útil al momento de interpretar el material obtenido, en tanto este paradigma permite nutrir el análisis clínico y ubicar al sujeto que sufre en un contexto socio histórico, determinante de sus formas de enfermar así como de sanar.

La mayoría de los terapeutas que modifican su estrategia, apela a los recursos de interconsulta e inclusión de miembros de la familia predominantemente.

## **CONCLUSION**

A partir de esta investigación, y desde una perspectiva del equipo que considera la



necesidad de revisar intervenciones y prácticas clínicas vigentes, con una visión positiva respecto de los cambios en los modos de concebir la salud, nos replanteamos interrogantes que fueron volcados en un nuevo proyecto.

¿Es el ámbito de aplicación un factor determinante en la modificación de la estrategia? ¿Marcan las instituciones y sus protocolos lineamientos que deben ser seguidos para lograr una intervención efectiva? ¿Brindan esos protocolos un resguardo que se apoya en lo interdisciplinario e intersectorial a los profesionales? Entonces, quienes trabajan en el ámbito privado, a veces en soledad, ¿quedan por fuera de esos resguardos, o pueden desde su autonomía dar las mismas respuestas eficaces aún sin esas herramientas? Aparece la posibilidad de cuestionarnos entonces, en función de lo observado en nuestra propia investigación, qué elementos de diferenciación brinda el ámbito público respecto del quehacer en la práctica privada, para intervenir en pacientes difíciles, como los vinculados y descriptos en las llamadas patologías actuales.

Resulta evidente, luego de haber atravesado dos difíciles años en que la salud mental cobró un protagonismo inesperado a partir de los efectos y consecuencias de la pandemia, con un aumento desmedido de malestar subjetivo y la necesidad concomitante de producir cambios en el desarrollo de intervenciones y prácticas clínicas, que debemos revisar nuestro quehacer a la luz de las nuevas concepciones de modernidad y actualidad.

Los terapeutas, según pudimos observar, han acusado recibo respecto a esta necesidad, aunque se aferran a ciertas costumbres que permiten sostener su praxis desde esquemas conocidos. Los interrogantes son abordados, aunque resta saber si existe una base de planificación que dé un marco a estas modificaciones. Creemos factible que las instituciones sean, de alguna manera, quienes den contención a estos cambios, siendo el ámbito público el espacio en que los protocolos y la interdisciplinariedad resulten apoyos externos que posibiliten estas transformaciones. Seguramente al finalizar esta última etapa de investigación, podremos dar respuesta fundada a nuestras hipótesis.

Pretendimos, en esta oportunidad, transmitir algunas de las conclusiones a las que





fuimos arribando en esta investigación en curso, con la mirada puesta en este espacio de construcción colectiva, que nos permita acompañar los cambios socio - históricos desde nuestras prácticas de Salud Mental.

## Bibliografía

Bauman, Zygmunt (2003) Modernidad Líquida. (Trad. Rosenberg, R.) [Liquid Modernity]. Editorial Fondo de Cultura Económica.

De Lellis, Martín, Mozobancyk Schelica. (2013) El proceso Salud/Enfermedad y sus emergentes desde una perspectiva compleja. Eudeba – Universidad de Buenos Aires – Argentina

Freud, S. (1919) Los caminos de la terapia psicoanalítica. (1era Ed.). Madrid, España. Editorial Biblioteca Nueva.

Galende, Emiliano (1994) Psicoanálisis y salud mental: para una crítica de la razón psiquiátrica. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós.

Kohut, Heinz (1971) Análisis del Self. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores.

Lerner, H., & Sternbach, S. (2007), Organizaciones fronterizas. Fronteras del Psicoanálisis, Buenos Aires, Lugar.

Lerner, H. (2007), “La clínica psicoanalítica convulsionada”. En H. Lerner, & S. Sternbach, Organizaciones fronterizas. Fronteras del Psicoanálisis, ob. citada. Disponible en: <https://docplayer.es/13267137-La-clinica-psicoanalitica-convulsionada.html>

Organización Panamericana de la Salud (2022) “COVID-19 presenta una oportunidad para fortalecer la salud mental en las Américas”. Disponible en: <https://www.paho.org/es/noticias/28-9-2022-covid-19-presenta-oportunidad-para-fortalecer-salud-mental-americas>

Tubert Oklander, Juan (1999). Proceso psicoanalítico y relaciones objetales. Revista Aperturas Psicoanalíticas. Número 003. Madrid, España. Disponible en: <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000093>



**Título:**

Ante la pérdida, la primacía del goce o del amor.

Autorxs:

di Martino, Carolina.

Mails de contacto

carolinadimartino@mdp.edu.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Becaria UNMDP. Grupo de Investigación Psicopatología y Clínica.

Resumen:

En el mes de febrero del corriente año se suscita un hecho aberrante en el barrio de Palermo, en el que un grupo de varones ataca sexualmente a una joven dentro de un vehículo.

En medio de la escalofriante noticia, la ministra de las mujeres, géneros y diversidad de la nación da a conocer su opinión del hecho. Afirma que esos varones no son monstruos (como tantas veces se los denomina), sino que son hombres que fueron socializados en esta sociedad.

Estos dichos generaron grandes controversias. No faltaron expresiones tendientes a señalar que se trataba de una explicación basada en teorizaciones fundamentadas en el determinismo social; como así también que se trataba de argumentos que podrían dar lugar al amparo y justificación de tales hechos, aliviando la responsabilidad individual que cabe sobre los mismos.

El debate “naturaleza versus cultura” aflora nuevamente como intento de dar respuestas frente a un acto que irrumpe desde lo real, desbaratando la realidad compartida e introduciendo un elemento fuera de norma.

El trabajo a desarrollar, intentará articular conceptos aportados desde el



psicoanálisis que contribuyan al logro de algún tipo de anudamiento simbólico, tendiente a restablecer la escena de la realidad que ha sido quebrantada por el episodio en cuestión.

En el seminario 20, Lacan plantea la idea de que no hay reciprocidad en términos de goce fálico. Postula que “no hay relación sexual”. El goce es algo donde interviene el cuerpo propio siendo el otro un mero instrumento. Es el amor lo que hace lazo, el goce en cambio no puede saber nada del otro.

Las teorizaciones señaladas permiten ubicar el ataque sufrido por la joven como la búsqueda de un goce absoluto, perdido para siempre.

La vertiente del amor por el contrario, es la vía que permitiría suplir algo en relación a la falta de goce.

## **ABSTRACT**

### IN THE FACE OF LOSS, THE PRIMACY OF ENJOYMENT OR LOVE

In the month of February of the current year, an aberrant event took place in the neighborhood of Palermo, in which a group of men sexually attacked a young woman inside a vehicle.

In the midst of the chilling news, the nation's minister of women, gender and diversity makes known her opinion of her fact. She affirms that these men are not monsters (as they are so often called), but that they are men who were socialized in this society.

These sayings generated great controversies. There was no shortage of expressions tending to point out that it was an explanation based on theories based on social determinism; as well as that they were arguments that could give rise to the protection and justification of such facts, alleviating the individual responsibility that falls on them.

The “nature versus culture” debate emerges again as an attempt to provide answers to an act that bursts from the real, disrupting the shared reality and introducing an element out of the norm.

The work to be developed will try to articulate concepts contributed from psychoanalysis that contribute to the achievement of some kind of symbolic knotting, tending to restore the scene of reality that has been broken by the episode in



question.

In seminar 20, Lacan raises the idea that there is no reciprocity in terms of phallic jouissance. He postulates that "there is no sexual relationship." Enjoyment is something where the body itself intervenes, the other being a mere instrument. It is love that makes a bond, jouissance, on the other hand, cannot know anything about the other.

The theories indicated allow us to locate the attack suffered by the young woman as the search for absolute enjoyment, lost forever.

The slope of love, on the contrary, is the way that would allow something to be supplied in relation to the lack of enjoyment.

Eje Temático:

Psicología Clínica y Psicopatología

Subtema:

Palabras claves:

pérdida- amor- goce

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### Introducción

El hecho se suscita en el mes de Febrero del corriente año en el barrio de Palermo. Un grupo de varones ataca sexualmente a una mujer dentro de un vehículo.

La noticia produjo gran impacto y se hicieron públicas diversas opiniones. Entre las más polémicas cabe mencionar la perteneciente a la entonces ministra de mujeres, género y diversidad; quien afirmó que esos varones no son animales como en tantas ocasiones se los suele catalogar, sino que por el contrario son hombres socializados en esta sociedad.



Estas expresiones tuvieron gran repercusión en los medios y hasta llegó a decirse que podría tratarse de un intento de justificar un crimen como el acontecido.

Parecía abrirse nuevamente un antiguo debate en relación a la polaridad “naturaleza versus cultura”, ante un episodio que lograba desbaratar la realidad compartida.

Pensar que se trata de animales, permite alejarse del horror y ubicar la problemática en el terreno del ser humano o ser animal. De este modo el ser, o la esencia, vuelve a quedar como el eje del planteo.

En la vertiente ligada a considerar el hecho en el plano de las determinaciones culturales, se mantiene un posicionamiento que refiere a las categorías de hombre y mujer sostenidas en las diferencias anatómicas y que recaen en estereotipos de género que se enmarcan también en cuestiones vinculadas al ser.

Lacan introduce una nueva lógica a partir del Significante, que ya no tiene sustento en la biología ni en el cuerpo entendido como organismo. Tampoco se trata de una construcción definida de una sola vez, ya que se posiciona en lo que denomina la falta en ser y en la contingencia Significante.

## **Desarrollo**

A partir de la lectura del seminario 20, pueden encontrarse algunas teorizaciones que permitirían intentar algún tipo de anudamiento entre los tres registros propuestos por Lacan.

Postula que hay un goce perdido para siempre. La entrada en el lenguaje, hace que ese goce se vuelva un imposible. A su vez, esta última condición sería la causa de que se siga hablando, ya que siempre se trata de otra cosa.

Hay una separación en Lacan respecto de la filosofía, que consideró natural la existencia de un mundo cuyo correlato era el ser tomado como eterno. Sostiene que ese mundo es una captación imaginaria y va a decir que se trata de una variante del discurso del amo.

El discurso del análisis parte de la función del Significante que es lo contingente. Se abandona en este discurso lo que hace a la persistencia del ser.

Va a postular que no habría manera de definir hombre o mujer en términos de ser. Refiere que lo tocante al ser está ligado al predicado y que nada puede decirse de





él, si no es con rodeos que terminan en impases.

“Los hombres, las mujeres y los niños, no son más que significantes”. (Lacan, 1972-1973, p. 44). A su vez el significante no se refiere a nada que no sea significante. Los significantes toman su valor en relación con otros significantes. No hay para Lacan realidad prediscursiva.

La dimensión del ser se produce en la corriente del discurso del amo. El significante manda. Pero la mujer va a decir Lacan, “no toda es”, Hay algo en ella que escapa del discurso. (Lacan, 1972-1973, p. 44).

En relación al ser sexuado dirá que está interesado en el goce y establece dos posicionamientos posibles que quedan por fuera de cualquier tipo de condición anatómica. Del lado del hombre ubica lo que llama el goce fálico. La mujer la define como una posición de no toda en lo que respecta a dicho goce.

Dirá que el cuerpo es algo que se goza, pero no se trata del cuerpo biológico, sino que se goza corporizándolo de manera significante. El síntoma es ejemplo de ello.

Sin embargo no se puede gozar más que de una parte del cuerpo del otro, no se lo puede fagocitar.

Partiendo de esta cuestión, se encuentra ya el límite a nivel de lo imaginario, el cuerpo del otro no es posible de abordar más que parcialmente. Puede ser leído esto en la frase de lacan “Nos vemos reducidos a un pequeño abrazo”. (Lacan, 1972-1973, p.33)

La relación sexual no puede escribirse, no hay complementariedad entre hombre y mujer.

Lacan dice que es la ausencia de relación sexual lo que hace que se hable de otra cosa, es el principio de la metáfora. Por tanto si hubiese otro goce que el fálico, haría falta que no fuese ese.

Es en el ser hablante donde no se da la relación entre los sexos. Ubica a la relación sexual como lo imposible, o como lo que no cesa de no escribirse.

“No hay relación sexual porque el goce del Otro, considerado como cuerpo es siempre inadecuado -perverso por un lado, en tanto que el otro se reduce al objeto a- y por otro lado es loco, enigmático”. (Lacan, 1972-1973, p. 174)

No hay complementariedad, sin embargo va a decir que la mujer tiene un goce adicional suplementario.



Lacan postula que es el amor lo que suple la imposibilidad de la relación sexual. El amor se dirige al ser, es un velo que se pone en juego a nivel de lo imaginario. Contrariamente, el fin del goce son las pulsiones parciales.

El amor está en el lugar de la contingencia, en tanto cesa de no escribirse. Lacan considera el posible encuentro en el amor, como el exilio de la relación sexual.

Es la ilusión de que la relación sexual cesa de no escribirse. Ilusión de que algo no sólo se articula sino que se inscribe.

Desplazamiento de la contingencia a la necesidad, punto de suspensión del que se ata todo amor. El no cesa de escribirse tiende a desplazarse al no cesa, no cesará.

Lacan separa el goce del amor. El amor es hacerse uno; contrariamente el goce no se relaciona con el Otro en cuanto tal. Dice “El goce del Otro no es signo de amor”. (Lacan, 1972-1973, p. 12)

El episodio en cuestión sufrido por la joven, daría cuenta de la irrupción de un real que emerge sin velo. Sin anudamiento de los registros imaginario y simbólico, por tanto produce un arrasamiento de la escena de la realidad.

En el seminario 10, Lacan define el mundo como lo que es, y en tal sentido lo emparenta con el registro de lo real.

Por otra parte diferencia el mundo de aquello que denomina la escena del mundo y que conforma la realidad en la cual viven los seres hablantes. La realidad entonces está constituida por el registro de lo real, articulado con el registro imaginario y simbólico. Por ello afirma que, para el ser que habla la realidad es fantasmática, es por habitar el Significante que resulta Sujeto.

El ataque sexual hacia la joven queda desarticulado del registro imaginario, ya que el otro, en este caso la víctima del ataque, no logra ser visibilizada como un semejante, sino que queda posicionada como objeto de goce de este grupo de varones.

Por otra parte el violento episodio puede ser pensado como una irrupción del goce, que queda desanudado de una ley compartida capaz de regularlo. Podría suponerse que en cambio obedece a la ley del superyó, que ordena a gozar.

La lectura de Freud, permite encontrar dos vertientes del Super-Yo. Una como heredero del Complejo de Edipo (Freud 1924) y otra donde habla de un principio demoníaco, que no es tranquilizador, sino que está ligado al exceso (Freud 1920).



En relación a la crueldad característica del Super-yo dice Marta Gerez Ambertín, “Freud advierte que los dioses son quienes piden el sacrificio. Es el Otro que lo pide, lo exige; así los hermanos quedan libres de responsabilidad. Cobarde modo de postrarse ante un padre despiadado con el vano intento de pacificarlo. El resultado es un refuerzo de su hiperpoder y crueldad” (Gerez Ambertín, 1999, p. 110)

Para Lacan lo que pacifica no es el Super-Yo, sino la introducción de la ley que se instaaura en la salida del Edipo. A partir de allí se inscribe la pérdida.

“¿Qué es el padre? Una metáfora. Es un significante que viene en lugar de otro significante. Y si no es en este nivel donde buscan ustedes las carencias paternas, no las encontrarán en ninguna otra parte. La función del padre en el complejo de Edipo es la de ser un significante que sustituye al primer significante introducido en la simbolización, el significante materno”. (Lacan, 1957-1958, p.179)

El deseo es algo que se articula en un mundo donde reina la palabra, y que somete el deseo de cada cual a la ley del deseo del Otro.

“La proposición lacaniana del superyó como correlato de la no castración alude a este envés de la metáfora paterna. La antinomia entre Deseo-Ley y Goce; el superyó, coordinado al goce y no al deseo, es un llamado a la no castración”. (Gerez Ambertín, 1999, p. 340)

## Conclusiones

El suceso sufrido por la joven en Palermo, permite ser leído a la luz de los conceptos aportados por Lacan, como la búsqueda por parte de aquel grupo de varones de un goce sin límites, un goce que podría denominarse absoluto.

Los hacedores de este aberrante hecho, los atacantes de la joven, son quienes quedan detenidos en algo del orden de lo imposible.

Algo habrá que perder en relación al goce. Siguiendo las líneas abiertas por Lacan, podría decirse que se trata de una pérdida necesaria, o también, que no cese de escribirse. Sólo entonces, se volverá posible suplir la pérdida por algo que jamás la recubre por entero, pero sí que permite velarla. Podrá surgir el amor como contingencia.



## Referencias Bibliográficas

Gerez Ambertín, M (1999) El Superyó en la clínica Freudiana, Nuevas contribuciones. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Tucumán.

Lacan, J. (1957-1958) La metáfora paterna, ed 2005, Buenos Aires, Paidós.

Lacan, J (1972-1973) La función de lo escrito, ed 2015, Buenos Aires, Paidós.

Del Goce

A Jakobson

La rata en el laberinto

## Bibliografía

Freud, S (1920). Más allá del principio del placer. Obras completas, Vol XVIII, Amorrortu, Buenos Aires, 1999.

Freud, S (1923). El yo y el ello. Obras completas. Vol XIX. Amorrortu. Buenos Aires, 2003.

Freud, S (1924) El sepultamiento del complejo de Edipo, Obras completas; Vol XI, Amorrortu. Buenos Aires, 2003.

Gerez Ambertín, M. El superyó en la clínica Freudiana: Nuevas contribuciones, Vol 3. Serie Tesis 1999. Universidad Nacional de Tucumán. Capítulo VI: El Superyó entre dos herencias: Edipo y Ello. Capítulo I: Los misterios del Superyó en Lacan.

Lacan, J (1957-1958). Seminario 5, Las Formaciones del Inconsciente. Paidós, Buenos Aires, 2005.

Lacan, J (1962-1963). Seminario 10, La Angustia. Paidós, Buenos Aires, 2007.

Lacan, J (1972-1973). Seminario 20, Aun. Paidós, Buenos Aires, 2015.







Título: El diagnóstico de melancolía.

Subtítulo: Reconstrucción psicoanalítica de un olvido de la psiquiatría.

Autor: Ermiaga, Ana Carolina

Institución: Facultad de Psicología, UNMDP

Mail: [carolinaermiaga@hotmail.com](mailto:carolinaermiaga@hotmail.com)

El psicoanálisis no tiene ni tuvo nunca la pretensión de fundar una ontología. El diagnóstico es uno de los momentos lógicos de una cura, que tiene consecuencias en la respuesta que modula el analista. Un diagnóstico no busca recaer sobre un sujeto, que siempre es algo a producir en un análisis, sino sobre el material que nos es ofrecido en las sesiones. No es una etiqueta, sino una hipótesis sobre cómo funciona el síntoma para un sujeto. En la psicosis se nos transmite el intento de reconstruir un mundo, un cuerpo, un lazo habitable. Este trabajo busca retomar el hilo de la melancolía abandonada por la psiquiatría en la época de los "trastornos".

En la clínica observamos que existen tratamientos que se estancan, respuestas muy rápidas al dispositivo analítico. También se evidencian descompensaciones tardías que llevan a preguntarse por las singulares invenciones de los sujetos para arreglárselas con diversos fenómenos psicóticos. La paleta de la clínica obliga a la finura del clínico a la hora de ubicar la función de los síntomas, y el diagnóstico debe ser claro en relación a esto. Este trabajo busca realizar un aporte en esa dirección.

Palabras Clave: Diagnóstico- Melancolía - Psicosis

Eje: Psicología Clínica /psicopatología

Psicoanálisis



## Título:

El diagnóstico de melancolía.

Reconstrucción psicoanalítica de un olvido de la psiquiatría.

En las grandes ciudades, las gentes, lo mismo que las casas, están demasiado pegadas unas contra otras. Si tenemos que formarnos una idea primitiva en estos lugares, se necesita un acontecimiento, o hay que buscar algún otro medio, como yo por ejemplo lo he encontrado en mi melancolía.  
Kierkegaard, S. Etapas en el camino de la vida, p. 387.

## El olvido

El discurso psiquiátrico ha dejado caer a la melancolía por la dificultad de circunscribirla y ordenarla. Le ha adherido la manía como si esa fuera la única ligazón/solución posible para ella. Luego ambas han sido reunidas en la categoría difusa de los trastornos del humor. La dificultad para circunscribirla no fue para nada resuelta.

Existe una historia del olvido que llega muy atrás en la historia del pensamiento occidental, pero "evoluciona" muy poco en el discurso de la psiquiatría. La cuestión de la melancolía aparece en el corpus hippocraticum. Allí queda sujeta a determinados humores y discrasias de la sangre (mezcla de la sangre con la bilis y la flema). Esas alteraciones causan que el sujeto melancólico enferme, que se ponga "fuera de sí" en los momentos de irrupción de la enfermedad (Tratados hipocráticos pp.416-417).

La caracterización de los cuatro humores permanece vigente en algunos "prejuicios" sobre la melancolía. Puede afirmarse que el cuadro tiene su partida de nacimiento unido a la causa orgánica (1974, pp.20-57).

La melancolía no era tema solamente de la psiquiatría sino también de la filosofía y el arte. Recordemos a Rimbaud en su *canción de la torre más alta* que en un tono confesional dice: "Por delicadeza / Me perdí la vida."



En los primeros apartados de *Estancias. La palabra y el fantasma en la cultura occidental*, Giorgio Agamben hace una cuidadosa reconstrucción de la melancolía, siguiendo el hilo de la comprensión de la melancolía desde las tradiciones medievales. Según esta tradición, era un demonio que rondaba por los monasterios asaltando al espíritu y a la inteligencia de los hombres que buscaban a Dios. La melancolía era para los medievales padres de la Iglesia un peligroso demonio “que escoge a sus víctimas entre los hombres religiosos y los asalta cuando el sol culmina sobre el horizonte”(Agamben, 1995, p. 24.). Consecuentemente, quien es presa de la melancolía se convierte en una especie de poseso y por ello mismo en pecador. Según la misma tradición, sumada a la tristeza, la acidia, que no es sólo pereza, da como resultado la melancolía. En efecto, para esta tradición medieval, la bilis negra, entre otras consecuencias, volvía a quien la tenía, triste, contemplativo y preso de “manía divina”. Aunque moviéndose en la esfera del pecado, la melancolía medieval también se consideraba ambigua, por su estrecha relación con el spiritus phantasticus, asociado con la capacidad de la creación artística(p.62).

Kierkegaard incluso la define con lucidez como “el pecado de no querer profunda y sinceramente”( Kierkegaard,1959, p. 49).

Ya en el terreno de la psiquiatría de la escuela alemana, Griesinger defiende el modelo unitario de psicosis como un proceso único de una misma enfermedad: “comienza con alteraciones afectivas (manía o melancolía) y de no curar, el yo conformaría un delirio sistematizado, para concluir en la demencia”. Proponía que los trastornos del humor precedían siempre a los trastornos de la razón. *Contempla también las causas psíquicas, como la influencia de la familia en la temprana infancia y la historia subjetiva.* Esta línea ha sido reemplazada por la hipótesis de lo endógeno.

En su monumental obra Kraepelin la nominó locura maníaco-depresiva englobando en la locura circular, a la manía y a la melancolía, con múltiples variedades y combinaciones y formas mixtas, pero que tiene la singularidad de evolucionar en fases de forma periódica o cíclica y en las fases intercrisis permanecer en muchos casos “asintomáticos”.

El dolor del alma se hace el rasgo fundamental de la melancolía con Guislain, Griesinger y Krafft-Ebing. Detrás de este doliente se deja ver la condición humana, en la cual el odio y la desdicha de la incapacidad de amar desempeñan un papel esencial.

Si hubiera que hacer una fotografía breve y descriptiva de la melancolía, siempre desde el punto de vista de la clínica psiquiátrica sería la siguiente: episodios de tristeza



profunda y/o desvitalización de carácter prolongado, recurrente y periódico, que presenta como síntomas paradigmáticos (no aparecen todos siempre) una ralentización e inhibición generalizada de las funciones psíquicas y corporales, anhedonia intensa, falta de deseo y extraordinaria merma de la valía y significancia de uno mismo, expresado en pensamientos ruinosos, hipocondriacos y de culpa, autorreproches desvergonzados.

La clínica de la melancolía sigue presentándose con cierta opacidad. Las investigaciones relevadas hasta el momento no han podido precisar ni la psicopatología ni el mecanismo de acción de los antidepresivos (Sauvagnat, 2006, p. 40).

Lo que sí ha logrado la observación de la psiquiatría es la descripción de momentos de estabilidad muy marcados, entre las crisis, o antes del desencadenamiento de la psicosis clínica. Por otro lado, se observa que no se libra de la manía, así como la esquizofrenia no se libra del deterioro como único destino posible.

El golpe de gracia lo da la publicación del DSM-III, que la reconvirtió en un mero subtipo clínico de la depresión unipolar. Los pacientes bipolares son esos pacientes con variaciones del humor crónicas, sin conciencia de enfermedad, desobedientes que dejan sus tratamientos (que por protocolo parecen ser de por vida) que el psiquiatra pretende lo ayudemos a disciplinar, y el paciente deprimido ese paciente imposible que no responde a nada. Pacientes a los que rápidamente se les indican antidepresivos y no mejoran, y muchas veces empeoran.

### La compulsión de adaptar

Hemos asistido a la pulverización del síntoma como conflicto que divide a un sujeto, y solución que cada quien se inventó.

La enumeración de dos o más síntomas observables que son para todos lo mismo alcanza para arribar a un diagnóstico, que hoy en día bien podría realizar una aplicación. El catálogo del DSM ha retornado al concepto de personalidad adaptada o desadaptada (Fridman, 2015, p. 177).

Según una publicación del 2008 de la revista Psychological Science los genes desempeñan un papel más importante que cualquier otro en la forma en que los individuos perciben la vida (Brodsky, 2015). Para colmo de males, la felicidad protegería del cáncer, de la presión elevada y de la baja del sistema inmunológico. Y si es genética...es el pelo en la sopa de la utopía higienista. Nuevamente, el individuo deprimido, como el melancólico en la



edad media es un poseso. Víctima de aquellos males de los que es huésped inadvertido.

En el tema que nos planteamos en estas líneas proponemos que puede haber un uso por parte de un sujeto de esas "variaciones del humor" (que no alcanzan para hacer un diagnóstico). Recuerden la cita del epígrafe. También podría relatar las palabras de una paciente que ya estabilizada recuerda que su "depresión" le servía para que no se le exigiera nada. Ahora que se siente mejor no sabe cómo defenderse.

### Por la vía del sujeto

El psicoanálisis es heredero de esas primeras observaciones de la psiquiatría, Los saberes a los que se ha llegado en la psiquiatría clásica son condición de posibilidad de la escucha analítica (De Battista, 2015, p. 121).

El psicoanálisis se ha separado de la psicología en este punto. No tiene ni tuvo nunca la pretensión de fundar una ontología. El diagnóstico es uno de los momentos lógicos de una cura, que tiene consecuencias en la respuesta que modula el analista. Un diagnóstico no busca recaer sobre un sujeto, que siempre es algo a producir en un análisis, sino sobre el material que nos es ofrecido en las sesiones. No es una etiqueta, sino una hipótesis sobre cómo funciona el síntoma para un sujeto (Godoy, 2019, p.125).

Además, un diagnóstico no es sin la transferencia. Es decir, no da lo mismo que haya un analista ahí escuchando. Esto podemos ejemplificarlo pensando en la reticencia de algunos pacientes a las propuestas psicoterapéuticas. Reticencia que es un efecto de que aquello a lo que se le invita no tiene en cuenta nada de lo que desean en tanto sujetos.

En la psicosis se nos transmite el intento de reconstruir un mundo, un cuerpo, un lazo habitable (Delgado, 2019 p. 8). Neurosis y psicosis son dos salidas diferentes a las mismas dificultades de ser (Maleval, 2020, p.9). Hablamos de modos de funcionamiento, no de "personalidad", ni de lo que caracteriza y define al ser.

La lectura del texto freudiano *Duelo y melancolía* nos sorprende con la delimitación del síntoma fundamental de la melancolía: la perturbación del sentimiento de sí que se da a ver en reproches dirigidos a la persona. Freud comienza pudiendo establecer un rasgo muy importante de las investigaciones de la psiquiatría sobre el tema, "su definición conceptual es fluctuante (...)se presenta de múltiples formas clínicas (...), algunas de ellas sugieren afecciones más somáticas que psicógenas" (Freud, 1916, p.241). Esto nos lleva a una cuestión muy clínica que es el padecimiento corporal, y el dolor en cuadros melancólicos. El análisis del texto freudiano podría ser





objeto de un trabajo en sí mismo, pero nos interesa poder transmitir el estatuto puntual del dolor, y la sutileza que la clínica requiere en la escucha. Elevamos al estatuto de síntoma fundamental esa perturbación del sentimiento de sí.

No siempre se presentan descompensaciones ruidosas, ni grandes delirios de indignidad. La transferencia sigue siendo la brújula para los psicoanalistas. ¿Cómo se defiende frente a la presencia del Otro ese sujeto? En el campo de la melancolía podemos encontrarnos con un rechazo radical al lazo, o con una respuesta inmediata a nuestras intervenciones. Ambos extremos exigen de nuestra atención y cuidado.

El Otro se le viene encima al sujeto. Por eso el rechazo al lazo puede ser una tentativa de solución.

Desde el campo freudiano se propone la categoría para nada rígida de la psicosis ordinaria para pensar en ese campo de las presentaciones en las que existen funcionamientos estabilizados, desde apuntalamientos pequeños a suplencias más sólidas. Soluciones que pueden ser viables durante toda la vida de un sujeto. Este punto es interesante porque implica que un sujeto puede ser capaz de producir una forma de autotratamiento, no solamente un ser vulnerable que necesita el auxilio del agente de salud mental. Consideramos que las potencialidades del sujeto son las que se dejan afuera desde los discursos de la psiquiatría y la clínica de los trastornos.

Pero cuando una persona demanda, muchas veces porque las soluciones que ha encontrado pueden rigidizarse y convertirse en un problema (Schejtman, 2018, 69), es importante que se pueda atender a esos fenómenos discretos que permiten hacer una lectura clínica adecuada, para modular una respuesta cuidadosa del sujeto y de las soluciones que ha encontrado.

### Bibliografía

TRATADOS HIPOCRÁTICOS 1. 1983. Madrid: Gredos

AGAMBEN, G. Estancias. La palabra y el fantasma en la cultura occidental. Valencia: Pretextos, 1995

DE BATTISTA J. (2015) El deseo en las psicosis. -1a ed.-Buenos Aires: Letra Viva, 2015.

FREUD, S. (1916) Duelo y melancolía. En Obras Completas, volumen XIV. Buenos Aires. Amorrortu, 2007

FRIDMAN, P. La compulsión de adaptar, en Variaciones del humor, Miller y Otros, Buenos Aires, Paidós, 2015.



GODOY, C. La huella clínica de la psicosis, Buenos Aires, Unsam edita, 2019.

KIERKEGAARD, S. Etapas en el camino de la vida,

KIERKEGAARD, S., Estética y ética en la formación de la personalidad, Buenos Aires: Nova, 1959

MALEVAL, J.C. Coordenadas para la psicosis ordinaria, Buenos Aires, Grama, 2020.

SAUVAGNAT, F. Y SAUVAGNAT, R. El tratamiento psicoanalítico de las psicosis maníaco depresiva a la luz de los conocimientos actuales. En VASCHETTO E. comp. Depresiones y psicoanálisis: insuficiencia, cobardía moral, fatiga, aburrimiento, dolor de existir. 1a ed. Buenos Aires: Grama ediciones, 2006

SCHEJTMAN, F(2018) Philip Dick con Jacques Lacan. Clínica psicoanalítica como ciencia-ficción. Grama ediciones. Buenos Aires.

VASCHETTO, E. (2006) Depresiones y psicoanálisis: insuficiencia, cobardía moral, fatiga aburrimiento, dolor de existir. 1a ed. Buenos Aires: Grama ediciones.

VASCHETTO, E. (2018) Ser loco sin estar loco. Olivos: Grama Ediciones, 2018, pp. 93-109

**TÍTULO:** Presentación del libro: Mendigos del Amor. Publicaciones sobre psicoterapia.

**AUTOR:** Lic. Dario Cornejo.

**INSTITUCIÓN / LUGAR DE REFERENCIA:** Universidad Nacional de Mar del Plata.

**TELÉFONO:** 0223 5010703

**CORREOS ELECTRÓNICOS:** [dariocornejo999@gmail.com](mailto:dariocornejo999@gmail.com)

**EJE TEMÁTICO:** Psicología Clínica y Psicopatológica

**SUBTEMA:** Presentación de un libro de autoría propia que trata sobre el ejercicio de la psicoterapia desde un enfoque humanístico – existencial.

**PALABRAS CLAVES:** Psicoterapia, psicología clínica, psicoterapia existencial, vínculo terapéutico



## Presentación del Libro Mendigos del Amor. Publicaciones sobre Psicoterapia.

*“Una de las paradojas de la vida de los terapeutas es que nunca estamos solos mientras trabajamos y, sin embargo, muchos experimentamos un profundo aislamiento”*

Irvin Yalom (2019)

Cuando tenía apenas nueve años comencé a leer. Recuerdo que el libro “Cuentos de la Selva” de Horacio Quiroga, fue uno de los primeros libros que leí. Esa obra me fascinó por completo y también fue mi puerta de ingreso al mundo de la literatura juvenil. Siendo un poco más grande, al continuar leyendo, entendí que un escritor puede crear historias, ingresar al reservado mundo interno de sus personajes y lograr relatar sus íntimos detalles, como hiciera un explorador curioso sobre tierras lejanas. Yo quería hacer eso. Crear personajes, explorarlos hasta sus más pequeños detalles y relatar sus intimidades más profundas.

Entonces empecé a escribir. Textos cortos, cuentos de terror, poemas, letras de canciones. Alguna vez intenté escribir toda una novela, que luego deseché por temor a que no sea lo suficientemente buena. Era difícil. Mi deseo de comunicar no se correspondía con mi propia seguridad como escritor ni mucho menos con mis pobres habilidades de expresión narrativa. Ante cada nuevo intento de escritura, solía vencerme mi propio sentimiento de inseguridad.

Luego pasaron los años. El transcurso de mi adolescencia me fue llevando por otros caminos. Un poco más sinuosos, bastante más turbulentos. Me alejé de la escritura, aunque nunca deje de interesarme por los libros. Cuando por fin terminé mis estudios secundarios, mis padres prácticamente me obligaron a estudiar una carrera universitaria. Mi desconcierto era enorme. Tenía mil intereses y no sentía ninguna verdadera vocación. Entonces elegí la carrera de psicología casi sin saber nada sobre ella. Fue una elección intuitiva, corporal. Como la que siente un navegante que naufraga sobre los mares y arrima su embarcación solo donde divisa un poco de luz difusa.



Esa pequeña luminosidad que pude divisar desde lo lejos terminó resultando un enorme faro que guió mi llegada, brindándome esclarecimiento, seguridad y oportunidades. Aun cuando cursara imbuido en mi propio mar de contradicciones, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata constituyó un terreno seguro. Amparador. Estimulante.

Me recibí joven. Tanto, que cuando contaba con la habilitación legal para ejercer la profesión, poco sabía sobre cómo y por dónde empezar a hacerlo. Entonces comencé a transitar por los diversos campos de la disciplina. Participé en proyectos de psicología comunitaria, trabajé asistiendo a personas con discapacidad, di mis primeros pasos en la docencia universitaria, y coquettee con la idea de dedicarme a la investigación. Pero por diversas razones volví a perderme en las tormentosas aguas de la vida adulta. Y nuevamente con mi barco a la deriva, terminé anclando dentro de un consultorio psicológico.

Como alguna vez dijo Julio Cortázar en uno de los tantos reportajes que brindó, “el azar suele hacer muy bien las cosas”. Yo doy fe de eso. Porque sin esperarlo, al corto tiempo de ejercer como psicólogo clínico, la psicoterapia me enamoró por completo.

A medida que mi demanda de pacientes crecía, concurrí a diversos espacios de formación. Primero de orientación psicoanalítica. Pero luego, ampliando el espectro de posibilidades, orientándome a modelos humanísticos e integrativos, basados en la investigación científica sobre la psicoterapia. Todos esos mares de tinta escritos sobre el campo de las psicoterapias me resultaron fascinantes. Leí la historia de esta práctica, tan variada, tan heterogénea, tan discutida y problematizada hasta en sus más pequeños detalles, como los capítulos de una novela escrita por miles de autores. Y a medida que iba formándome y ejerciendo como terapeuta, empezaba a trazar un plan de vida. Mi propio plan de mi vida.

Luego de diez años de atención ininterrumpida de pacientes niñas y niños, adolescentes, adultos y adultos mayores, mi amor por la psicoterapia continuaba renovándose. Continué con la docencia universitaria y logré realizar algunas presentaciones académicas sobre aspectos conceptuales específicos de la clínica.



Pero aún sentía que algo más faltaba. Una inquietud aún pulsaba por dentro. Ese deseo de comunicarse por medio de la letra escrita que me empujó desde pequeño.

No concebía la posibilidad de quedarme para mí solo con tanta experiencia humana escuchada. Con tanto sufrimiento desnudo. Con tanta humanidad develada en su propia vulnerabilidad. Entonces volví a mi primera y fantaseada vocación. La que divisé cuando era un niño. Con cientos de historias registradas en mi memoria y frente a un documento de Word en blanco, volví a escribir. Mi barco volvió a zarpar. Pero ahora yo sabía por dónde quería navegar.

Como ávido lector de la literatura de ficción sobre el ejercicio de la psicoterapia, aprendí también su método. No se trataba de inventar personajes, sino de recuperar las historias reales que uno mismo como terapeuta había conocido con sus pacientes, y camuflando los suficientes datos de identidad como para volverlos irreconocibles (respetando siempre la confidencialidad necesaria para conservar el secreto profesional), podía mantener los puntos centrales que me permitan comunicar lo que aprendí de cada uno de ellos.

Por ejemplo la historia de B., contenida en el capítulo 1 de mi libro bajo el título: Un Pequeño Árbol de Navidad. La presento a continuación.

Conocí a B. con apenas 5 años. Cuando entró por primera vez a mi consultorio, pasó corriendo el umbral de la puerta y evitó saludarme por completo. B. era una niña pequeña, muy delgada y enérgica, que no paraba de moverse. Con un flequillo largo y lacio que le tapaba parte de su cara, ocultaba su mirada y se mantenía vigilante. Su madre solicitó el tratamiento luego de que la niña le develara que su progenitor biológico abusó sexualmente de ella. Fue una conmoción tan grande que instauró una verdadera grieta entre la familia: estaban los que creían en el relato de la niña, y aquellos que no. Al quedar instaurada una causa penal contra el adulto agresor, más una medida de restricción de acercamiento que impedía todo nuevo contacto, desde el juzgado interviniente se solicitó que la niña sea evaluada y tratada psicológicamente.

En las primeras entrevistas de evaluación, fui acumulando como pocas veces me sucedió con estos casos, un cúmulo de indicadores psicológicos específicos de





abuso sexual que había sufrido. B. fue valiente. Entre juegos y dibujos, muchas veces con lágrimas en los ojos, me detalló los episodios vividos con quien hasta ese momento fue su padre. Un hombre que, con extrema perversidad, ultrajó su cuerpo a cambio de regalos y amenazas.

El recuerdo de estos episodios la llenaba de culpa, vergüenza y dolor. Desde que se instauró la denuncia, sabía que ya no tendría que volver a visitar más la casa de su abusador. Eso la tranquilizaba. Pero quedaban los recuerdos de sus amenazas y un cúmulo de sensaciones corporales que resultaban enloquecedoras. Y los juguetes. Quedaban los juguetes que su progenitor le había regalado, como cumplimiento de sus promesas y garantía de su secreto. Todo esto sucedió a comienzos de diciembre del 2017.

Por aquel entonces hacía poco que yo me había mudado a mi consultorio particular, luego de haber transitado múltiples instituciones. Al poder contar con un primer espacio propio, tras muchos años de movilidad en mi domicilio profesional, me concentré en decorarlo a mi libre gusto. Deseaba generar un espacio terapéutico amigable para niños y adolescentes. Y cuando se aproximaron las fechas navideñas, no dude en comprar un árbol de navidad. Una artesanía en madera, como esas que venden para armar en los comercios de decoración. Una estructura pequeña y frágil. Como B.

Recuerdo bien que en nuestro primer encuentro, el pequeño árbol de navidad fue lo primero que B. eligió para empezar a armar la trama de su juego. Con el curso de las sesiones, el pequeño árbol iba entrando y saliendo de las escenas que B. creaba. Me lo pedía con regularidad, y muchas sesiones fueron protagonizadas por un juego que consistía en armarlo, desarmarlo y volverlo a armar. Como al árbol, a B. la habían desarmado. Y poco a poco, ella también tenía que volver a rearmarse.

Llegó la navidad del 2019. Yo seguía recibiendo a B. en sesiones regulares. Ya contaba 7 años. Y aun cuando se presentaba dañada psicológicamente, poco a poco iniciaba su proceso de cicatrización. Su herida ya no sangraba, si bien siempre dolía. Tras dos años de sesiones continuas, informes psicológicos emitidos al juzgado, audiencias que posibilitaron la continuidad de la medida de restricción, y



muchas llamadas telefónicas de apoyo familiar, la red creada en torno suyo logró cosechar muchos cambios. B. había mejorado su alimentación (ganando un peso saludable, luego de serios episodios anoréxicos); dejó de sufrir enuresis y encopresis nocturna; reguló la agresividad y los contenidos de sexualidad adulta que se presentaban de modo explícito en su juego; y sobre todo habían disminuido notablemente sus pesadillas. Todas consecuencias directas del arrasamiento subjetivo que B había sufrido a causa del abuso.

Y fue en la última sesión de ese fin de año en donde el pequeño árbol de navidad volvió a entrar en escena. “¿Vamos a armarlo juntos?” me preguntó cuando comenzamos a jugar. “Creo que esta vez ya puedes armarlo sola, ¿no?”- le respondí. “Toma, te lo regalo”. B. me miró confundida y temerosa por mi propuesta, sospechando del ofrecimiento otorgado. “No te preocupes, es un regalo que quiero hacerte sin pedirte nada a cambio. Si quieres, cuando vuelva tu mamá le explico que soy yo quien te lo regala, porque entiendo que para vos es importante. Para mí también es importante que lo recibas. Espero que lo puedas aceptar” terminé por decirle.

B, que como era ya habitual, hasta ese momento ocultaba su cara debajo de su flequillo, tomó lentamente la pequeña caja que lo contenía en sus manos. Y con temor, despejó poco a poco su mirada, ocultada por su flequillo. Me miró fijamente a los ojos. Y acercándose lentamente hacía donde yo estaba, se abalanzó sobre mis brazos para luego abrazarme tiernamente. Yo acepté su abrazo, y respondí con un abrazo aún más fuerte.

Hay mucho que decir de este recorte clínico. Pienso, por ejemplo, que esta escena demuestra como B. pudo empezar a trascender los miedos que le exigían vigilancia, sospecha y evitación de todo contacto físico. O cómo logró aprender a recibir regalos de un adulto, sin que por ello deba dar algo a cambio. Pero sobre todo, pienso que lo más significativo de nuestra última sesión fue que B. pudo volver a vivir un apego seguro con un adulto varón que, al ser sostenido desde la ternura, le permitió sentirse contenida, segura y sobre todo, confiada de que esta vez no volverían a hacerle daño.



Mendigos del Amor compila un conjunto de historias de tragedias, sufrimientos y procesos de reparación cómo el vivido por B.

Fue publicado por la editorial Gogol, durante agosto del 2021. Con el paso de los meses, las anécdotas sobre su lectura me fueron llegando. Amigos que me confesaban haber llorado al sentirse identificados con esas historias de desamor. Colegas que usaban algunas de esas líneas para trabajarlas dentro del consultorio o el aula. Lectores que compartían esos textos con sus parejas al fin del día cuando sus niños dormían, o mientras disfrutaban unos mates durante un viaje en ruta. Me decían que el libro los hizo reír, llorar, enternecerse, espantarse. Y yo me imaginaba que esos libros quedarían en las bibliotecas de sus casas, en el estante de algún consultorio, en la guantera de un auto. O que hubiera sido rayado con crayón por un pequeño, o que pasaría a formar parte de esa lista de libros que se prestan y que luego nunca se devuelven.

Es un texto que es un poco biográfico, pero que logra arribar a algunas reflexiones teóricas. Una narrativa autobiográfica que nunca deja de apoyar sus pies en la realidad profesional. Me gusta pensarlo también como una bitácora vivencial que trata sobre el ejercicio de la psicoterapia de corte humanística. En donde conviven referencias a la obra freudiana; a las investigaciones y debates científicos sobre el campo de las psicoterapias; y, en especial, a los desarrollos de la terapia existencial, tal y como la gestó el psiquiatra norteamericano Irvin Yalom.

Desde su publicación, pienso que gané muchísimas cosas: historias, gratitud, reconocimiento. Y perdí también demasiado: mi papá murió en enero de este año, habiendo leído apenas sus primeras páginas.

Hoy puedo presentar a mi primer “hijo de papel” en la misma universidad donde estudié. Y me llena de satisfacción poder hacerlo en un congreso internacional de psicología, luego de los intentos trancos del año pasado, en donde no pudimos gestionar un espacio dentro de la facultad por estar aún transitando la modalidad híbrida con la que fuimos saliendo de la pandemia.

Escribí el libro que me hubiera gustado leer cuando comencé a ejercer la profesión. Un relato que expone de modo crudo las vivencias subjetivas del



terapeuta. Que no se limita al análisis conceptual, ni a esconder la propia vulnerabilidad detrás de una imagen de autosuficiencia. Sino que expresa con humana sinceridad los temores, las limitaciones, las propias contradicciones y los anhelos que muchos psicólogos y psicólogas experimentamos a diario. Y luego de un año de compartirlo, pienso que todas estas historias de sufrimiento, desamor y desesperanza cumplieron su cometido: afirmar que las narrativas de una vida donde sucedieron experiencias trágicas también pueden enternecernos y hasta volverse un poquito graciosas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Cornejo, D. (2021). Mendigos del Amor. Publicaciones sobre psicoterapia. Editorial Gogol.
- Vilanova, A. (1993). Contribuciones a la psicología clínica. Algunos aportes teóricos de psicólogos notables. Raul Serroni – Copello Editor.
- Yalom, I. (1998) Verdugos del Amor. Historias de Psicoterapia. Editorial Emece.



**Título:**

## **Canguilhem y el psicoanálisis-Reflexiones respecto al concepto de salud**

**Lic. Luis Sebastián Alegre**

**Universidad Nacional de Mar del plata**

[alegreluissebastian@gmail.com](mailto:alegreluissebastian@gmail.com)

teléfono 2234471966

### **Resumen**

El asunto de la salud, la enfermedad, lo normal y lo patológico es un problema acuciante para el psicoanálisis. Sean o no conceptos que pertenecen a su corpus estos están presentes, de manera más o menos velada en sus juicios y en sus actos y en distintos ámbitos de su quehacer resultan definitorios para justificar su intervención. Canguilhem, con justicia, afirma que sin dichos conceptos el pensamiento y la actividad del médico resultan incomprensibles (1952, p.153). Tal vez la del psicoanalista corra el mismo destino.

Pero a poco de adentrarse en ellos notamos que son términos resbaladizos, difíciles de asir, que complejizan su uso. Nos proponemos un análisis crítico de las definiciones existentes de la salud y de algunas propuestas que sobre el tema ha realizado el psicoanálisis articulando a estas con el concepto de normatividad canguilhemiano.

Realizaremos dicha crítica con el espíritu con el que Freud inicia *Pulsiones y destinos de pulsión* (1914: p. 113), es decir, entendiendo que el reclamo de conceptos claros y definidos con precisión para una ciencia que comienza es indebido. Al principio deben soportar cierto grado de indeterminación, según nos





dice, y su valor radica en ser una convención que remite a cierto material empírico. Pero además reconocemos su valor, aún en aquellas que se nos presenten inaceptables, desechables o simplemente objetables en que nos permiten pensar, dialogar y poner en marcha una suerte de movimiento dialéctico que poco a poco nos permita ir cerniendo más y mejor el concepto, aunque tal vez nunca del todo.

### **Canguilhem y el psicoanálisis-Reflexiones respecto al concepto de salud**

El asunto de la salud, la enfermedad, lo normal y lo patológico es un problema acuciante para el psicoanálisis. Sean o no conceptos que pertenecen a su corpus estos están presentes, de manera más o menos velada en sus juicios y en sus actos y en distintos ámbitos de su quehacer resultan definitorios para justificar su intervención. Canguilhem, con justicia, afirma que sin dichos conceptos el pensamiento y la actividad del médico resultan incomprensibles (1952, p.153). Tal vez la del psicoanalista corra el mismo destino.

Pero a poco de adentrarse en ellos notamos que son términos resbaladizos, difíciles de asir, que complejizan su uso. Nos proponemos un análisis crítico de las definiciones existentes de la salud y de algunas propuestas que sobre el tema ha realizado el psicoanálisis articulando a estas con el concepto de normatividad canguilhemiano.

Realizaremos dicha crítica con el espíritu con el que Freud inicia *Pulsiones y destinos de pulsión* (1914: p. 113), es decir, entendiendo que el reclamo de conceptos claros y definidos con precisión para una ciencia que comienza es indebido. Al principio deben soportar cierto grado de indeterminación, según nos dice, y su valor radica en ser una convención que remite a cierto material empírico. Pero además reconocemos su valor, aún en aquellas que se nos presenten inaceptables, desechables o simplemente objetables en que nos permiten pensar, dialogar y poner en marcha una suerte de movimiento dialéctico que poco a poco nos permita ir cerniendo más y mejor el concepto, aunque tal vez nunca del todo.



## La salud y el sujeto

Tomemos para comenzar a pensar el presente problema una definición, más o menos canónica, la de la Organización mundial de la Salud. La misma reza: *“La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”* (1948). En primer lugar, vale aclarar que suponemos un avance en haber ampliado el término más allá de la mera dimensión biológica. Por otro lado, la salud es un dato positivo y no una mera negación de enfermedades.

Ahora bien, vista de cerca una definición tal no deja de resultarnos difícil de asimilar. En principio, hablar de un estado de completitud nos remite o bien a un lugar imposible, inalcanzable<sup>84</sup>, un ideal al que nadie puede ajustarse o una verdadera anomalía como bien lo señalaba Canguilhem. Pero además es una idea contraria al principio freudiano por el cual el solo hecho de vivir en un estado cultural impone una cuota de malestar ineliminable a causa de las renunciaciones pulsionales que le impone al sujeto<sup>85</sup>. Por otro lado, la completitud remite a una ilusión que lo imaginario ofrece al sujeto velando la falta constitutiva de todo sujeto hablante.

Menos clara parecería una objeción a la idea de que la salud esta compuesta por dimensiones no solo biológicas sino también psicológicas y sociales. Como lo señala Jaime Yospe (1999, p.36-37) dicha definición supone de base una definición del sujeto, o de lo humano como un ser bio-psico-social lo cual también es pasible de algunas objeciones. Por un lado, nos encontramos aquí también con una idea de completitud, de unidad, pero ahora remitida al sujeto. Es una definición que promete no haber dejado aspectos sin atender. Por otro, según Yospe (ibid.) es una definición que se ajusta perfectamente a una definición veterinaria ya que cualquier animal es social (sea domestico o silvestre ya que crean complejas formas de organización, jerarquización, interacción etc.). Al mismo tiempo los animales presentan fenómenos psicológicos (se les supone inteligencia, el comportamiento,

---

<sup>84</sup> Que se asemeja a la cita de Lacan: *“Es perder el tiempo, ya se sabe, buscar la camisa de un hombre feliz”* (1958, p.586)

<sup>85</sup> Freud, S. *El malestar en la cultura*, Amorrortu editores, Buenos Aires, t.XXI.,1992.



los afectos y hasta existen psicólogos de mascotas<sup>86</sup> a las cuales se les supone ansiedad, hiperactividad, fobias, etc.).

Es decir que a medida que posamos la lupa sobre la definición de la OMS, a la cual no dejamos de reconocerle su valor, vemos como el concepto se nos va volviendo cada vez mas inespecífico, mas esquivo, menos útil para pensar prácticas y situaciones a punto tal que es una definición que no se ajusta a lo que sería la salud humana, más bien plantea una suerte de continuidad entre humanos y animales.

Pero si ahora tomamos a Miller quien define a la salud como el deseo vemos como esto nos introduce en un campo que si bien es más reducido porque no se ocupa de la salud en general tampoco deja de tener sus complicaciones:

“Lo que es terapéutico en la operación analítica, es el deseo. En un sentido, el deseo es la salud. Contra la angustia, es el remedio mas seguro. La culpa es fundamentalmente deba a un renunciamiento al deseo. Pero paradójicamente el deseo es al mismo tiempo lo que es contrario a toda homeostasis, al bien estar. ¿Como comprender una terapia que no conduce al bienestar?” [ La traducción me pertenece].<sup>87</sup>

Vemos como esta concepción supone una contradicción con cierto sentido establecido de lo que es la salud puesto que estar en la vía del deseo, estar bien orientado en él, no es algo que suponga una adaptación ni una homeostasis, sino que es algo que más bien va en su contra (y por supuesto también de un completo bienestar). Sin embargo, no deja de ser algo deseable, valga la redundancia, a la vista de lo que implica en términos de modulación de la angustia y de sentimiento de culpabilidad. Lo que queda en claro es que hay una contraposición entre el completo bienestar de la definición anterior y un deseo que es terapéutico, pero de una manera paradójica porque no es solidario con el mantenimiento de una homeostasis.

## **Canquihem y las normas**

<sup>86</sup> Véase por ejemplo: [https://www.clarin.com/entremujeres/perro-psicologo\\_0\\_BJ-ocgqw7l.html?pwclarin-g&gclid=CjwKCAjwq9mLBhB2EiwAuYdMtVNNLC3WchmXMWVUtMyhI0O8xujWrkEFjs7i6\\_n2LP93CTxO2sqzPRoC\\_AsQAvD\\_BwE](https://www.clarin.com/entremujeres/perro-psicologo_0_BJ-ocgqw7l.html?pwclarin-g&gclid=CjwKCAjwq9mLBhB2EiwAuYdMtVNNLC3WchmXMWVUtMyhI0O8xujWrkEFjs7i6_n2LP93CTxO2sqzPRoC_AsQAvD_BwE)

<sup>87</sup> Miller, J.A., Psychoterapie et Psychanalyse, en La cause Freudienne, Revue de psychanalyse, N°22, 1992. Disponible en: <http://atelierclinique.t.a.f.unblos.fr/files/2008/05/Jacques-Alain-Miller-Psychoth%C3%A9rapie-et-psychanalyse.pdf>



Hay a nuestro entender varios puntos de los desarrollos de Canguilhem que son afines a los que el psicoanálisis propone y otros se presentan como incorporables para un posible y fecundo diálogo entre las disciplinas. Tal vez los mismos desarrollos se ajusten más a una concepción de salud/enfermedad, normal/patológico en el campo de la salud mental que de la salud médica sin ser plenamente homologables.

Un punto de indudable articulación es la discusión que mantiene Canguilhem respecto de las posiciones que intentan hacer una reducción positivista (inaugurada por Comte y Bernard) de la enfermedad, es decir aquellas que abordan a la misma desde una perspectiva objetivante que aplaste o invisibilice las posiciones singulares de los sujetos que portan las enfermedades. Estas desoyen la experiencia vivida por el propio enfermo y están representadas principalmente por la teoría médica y el pensamiento científico quienes rempazan dicha experiencia por una correcta experimentación<sup>88</sup>. Es en este contexto que se instaura la idea de una continuidad entre lo normal y lo patológico o como una mera variación cuantitativa y así una primacía de la fisiología sobre la patología, perdiéndose de este modo la idea de que tanto uno como otro tengan una cualidad específica que los distinga. Esta reificación de la experimentación termina emplazando la individualidad biológica en la enfermedad misma. *“Lo patológico no es más que lo neo-normal, pero lo normal mismo no es más que lo prepatológico”* (Le Blanc, 2004: p.33). La ausencia de una cualidad específica de lo que es normal y lo que es patológico, dada por esta concepción continuista impide formular un criterio claro y una definición. Tal es así que Canguilhem concluye calificando a dicha definición como un concepto estético por referirse a un posible equilibrio entre las influencias de la naturaleza y las del organismo y moral por sugerir un orden prescriptivo. De este modo Comte, tal vez sin quererlo, termina retornando a una concepción cualitativa, tal como había criticado en las posiciones vitalistas, al proponer finalmente el concepto de armonía.

Tomando luego los desarrollos de Leriche, quien es un representante de la medicina no como teoría sino como práctica, ya que era cirujano, vemos como también hay otra tendencia a abstraerse de los juicios del enfermo respecto de su propio dolor.

---

<sup>88</sup> “La enfermedad ya no es objeto de angustia para el hombre sano, se ha transformado en objeto de estudio para el teórico de la salud” (Canguilhem, 2011, p. 20)



Se trata de una tendencia más de separar al sujeto y sus juicios, de su enfermedad tal como lo vemos en dos citas que Canguilhem resalta: “*Si se quiere definir la enfermedad hay que deshumanizarla*” (Canguilhem, p. 64) y “*en la enfermedad lo menos importante en el fondo es el hombre*” (Ibid.). De modo que si el propio enfermo debe ser dejado de lado va a ser un tercero quien defina qué y cómo es la enfermedad desde una exterioridad. A esto Canguilhem lo caracteriza una deshumanización de la medicina puesto que elimina el aspecto de sentido, el juicio que el enfermo hace de lo que le sucede: “*...la medicina existe porque hay hombres que se sienten enfermos, y no porque hay médicos se enteran los hombres de sus enfermedades*” (Ibid. p.65)

Pasemos a, tal vez, uno de los conceptos más originales en Canguilhem y que juzgamos claves en el asunto que nos compete: el de normatividad. En el capítulo segundo de *Lo normal y lo patológico* el autor comienza afirmando (p. 92) que lo normal es un ideal, un fin terapéutico en tanto es considerado así por el enfermo y que a la inversa los sujetos califican como patológicos ciertos estados o comportamientos en forma de valor negativo. Esto es una prolongación del esfuerzo espontáneo de la vida por luchar contra lo que obstaculiza su persistencia y su desarrollo considerado como normas. La vida es polaridad, posición valorativa y actividad normativa.

Por normativo se entiende en filosofía todo juicio que aprecia o califica un hecho con relación a una norma, pero esta modalidad de juicio se encuentra subordinada en el fondo a aquella que instituye normas. En el pleno sentido de la palabra, normativo es aquello que instituye normas. (Ibid., p.92)

Hay polaridad en, por un lado, las condiciones de vida y por otro en la norma que es la actividad del propio organismo. “*Usamos la palabra normatividad para designar la creación de lo viviente por sí mismo (normatividad vital, la creación de sí mismo por sí mismo (normatividad social))*” (Le Blanc, 2004: p.60). Se trata de un aspecto activo, creativo y no meramente reactivo y adaptativo a un medio, lo cual le permite adaptarse a distintos medios o a distintos cambios de este. Vivir consiste en preferir y excluir, en que algo te agrade o te repulse, aun siendo una ameba. El





hombre normativo consiste en un tipo de hombre que se presenta como forjador de sus propios valores, ya que *“si se puede hablar de hombre normal, determinado por el fisiólogo, es porque existen hombres normativos, hombres para quienes es normal hacer quebrar las normas e instituir nuevas normas.”* (Canguilhem, 2011: p. 124). Se trata de la posibilidad de prescindir de las normas establecidas por la propia fisiología o hasta por la misma experimentación. La clave es poder tomar la norma y a ésta imprimirle un desvío, algo que sea distinto de la mera adquisición o perpetuación. Vivir incluye desviar una norma, alterarla, ir más allá de sus límites. Las normatividades social y vital generan desviaciones, pero *“las reglas no determinan de antemano la desviación: esta surge cuando se ponen a prueba normativamente las reglas”* (Le Blanc, 2004: p.83).

Respecto de la relación entre las normas existentes y el sujeto, para Canguilhem hay una chance de transgredir lo instituido a través de la institución de normas nuevas e instituir anomalías (lo cual no es algo equivalente a lo patológico sino una variación individual). La salud, en este contexto se presenta en dos sentidos. En un sentido normativo absoluto es un tipo ideal de estructura y comportamiento orgánico. En un sentido descriptivo define determinada disposición y reacción de un organismo frente a posibles enfermedades en donde la disposición y reacción se vuelven claves.

### **Tres definiciones del psicoanálisis**

Sobre este último punto consideramos importante detenernos puesto que, si bien merece aclaraciones, ajustes y diálogos, impresiona una concepción prolífica para dialogar con el psicoanálisis el problema de la salud. Tomaremos 3 autores que de modo directo o tangencial nos han servido para inspirar dicho diálogo.

Tomaremos ahora el problema desde otro ángulo. Pensemos al psicoanálisis desde lo que puede ofrecer a un sujeto que decida atravesar dicha experiencia (a lo cual hay mucho por decir y mucho ha sido dicho) y observemos que es lo que, por ejemplo, Rabinovich nos dice al respecto: *“A nuestro entender, si el psicoanálisis no abre para cada sujeto hablante la posibilidad de ese “poco de libertad” como la*



*denomina Lacan, su ejercicio deviene una mera estafa” (2010, p.9)* En este sentido, la autora considera que un análisis debe brindar la posibilidad de cierto margen de libertad respecto del lugar que un sujeto haya ocupado como objeto del deseo Otro. Hay respecto de este Otro constitutivo una relación de determinación, pero una determinación que no debe ser absoluta puesto que sí así fuese nos encontraríamos frente a una suerte de destino inexorable al cual no podríamos más que constatar.

Respecto a esta idea, Ritvo (2012) asegura que si bien la expresión de Rabinovich, tal como ella la expresa, esta ausente en la obra de Lacan, sin embargo, refleja bien el pensamiento de este. Ahora bien, *"Si el término libertad -habría que escribirlo sin timidez ni las comillas que parecen pedir perdón- tiene algún sentido, es porque implica la posibilidad y la efectividad de creación, de creación de algo nuevo, algo no existente de antemano"*. (Ritvo, 2012: p. 77)

Por último, tomaremos una definición de Jean Allouch que se destaca por su laconismo y enigma. La salud (mental) es *pasar a otra cosa (1984: p.9)*. Según el autor, quien no pretende dilucidar del todo sus dichos sino entre-decir, supone pasar reiteradas veces por la cosa del otro (es decir que objeta que sea algo auto y hecho en una sola acción). Pasar a otra cosa coincide con la salud y al mismo tiempo con un análisis puesto que supone desciframiento como palanca (Ibid. p. 228) y citando a Lacan afirma que para un ser que puede leer su huella (es decir un parlêtre) es suficiente con que él pueda *reinscribirse en otro lugar* que allí donde la tomó.

## Conclusiones

Tenemos entonces algunas precisiones. Hay una idea de salud posible para el psicoanálisis que no coincide con la felicidad ni con el bien ni con el bienestar ni con ningún tipo de completud. No es una salud que prima facie arroje un saldo adaptativo ni homeostático puesto que el deseo suele ir en contra de esto.

Hay en el análisis como producto algo que, si no es la salud, al menos es saludable, en el sentido de lo que se saluda, que incluye las dimensiones de una ganancia de un poco de libertad entendida esta como una posibilidad de crear o como la



posibilidad de pasar de una cosa a otra, como quien resuelve un problema y puede avanzar hacia otra cosa (lo cual puede ser hacia otro problema, en esto no habría vicios progresistas) entendido como una reinscripción, una relectura, un cambio de lugar. Es en este sentido que considero solidarias las posiciones anterior y sucintamente desarrolladas con la idea de Canguilhem de normatividad puesto que esta incluye un aspecto creador y un pasar a otra cosa en tanto instaurar una norma única supondría un no poder *pasar a otra cosa* mientras que crear, inventar, instaurar normas implica poder pasar de una a otra, de una norma a otra, siempre que no haya una norma única. El deseo mismo supone pasar a otra cosa puesto que es entendido como metonimia, al mismo tiempo que implica una cuota de elección en tanto es una posición inconsciente respecto de las cosas del mundo en términos de aceptación, rechazo, atracción, desagrado, etc.

Además, hay un punto de indiscutible solidaridad entre el psicoanálisis y Canguilhem y es que éste al considerar que en la normatividad hay un aspecto activo y no solo reactivo del sujeto y que además es creativo supone una singularidad en la normatividad que encuentre cada quien. No hay una manera prefijada, universal ni única para normar la vida, sino que es un acto singular, un acto de subjetivación dirá Le Blanc (Op. cit., p.78).

Por último, y volviendo a Allouch y al *pasar a otra cosa*, este nos advierte, tomando el capítulo de Pinel, que esto no es posible realizarlo de cualquier modo. No se puede forzar al sujeto a pasar a otra cosa. Hay modos de pasar a otra cosa, condiciones para pasar a otra cosa. Entre ellas y como vimos *supra*, un modo fundamental es no desoyendo los sentidos que los sujetos tienen de sus padecimientos y menos aun violentando, o imponiendo sentidos propios puesto que esto en Salud Mental si no es iatrogénico suele ser infructuoso tal como lo muestra Zizek en uno de sus chistes para mostrar que en un análisis es clave el saber del Otro, el saber inconsciente y no un mero convencimiento yoico:

...a un hombre que cree que es una semilla de cereal lo ingresan en un sanatorio, donde los doctores hacen todo lo posible para sacarlo de su error. Cuando al final lo curan y lo dejan salir, vuelve enseguida, temblando de miedo: en la puerta ha visto una gallina y teme que se lo coma. «Querido amigo», le dice el médico, «sabe usted muy bien que no es una semilla; usted es un ser humano.» «Por supuesto», contesta el



paciente, «pero ¿lo sabe la gallina?» (2013, p. 167)

### **Bibliografía**

A.A.V.V., *Salud Mental y Psicoanálisis*, Buenos Aires, Eudeba, 1999.

CANGUILHEM, G., *Lo normal y lo patológico*, México: S XXI, 2011.

FREUD, S. *Pulsiones y destinos de pulsión*, Amorrortu editores, Buenos Aires, T. XIV., 1992.

FREUD, S. *El malestar en la cultura*, Amorrortu editores, Buenos Aires, T. XXI., 1992.

LE BLANC, G., *Canguilhem y las normas*, Buenos Aires, Nueva Visión, 2004.

LACAN, J., *El seminario 2. El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*, Bs. As., Paidós, 2008.

LACAN, J., “La dirección de la cura y los principios de su poder”, en *Escritos*, 2, 2009.

MILLER, J.A., *Psychoterapie et Psychanalyse*, en LCF, *Revue de psychanalyse*, N°22, 1992.

O.M.S. *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*, 1948 [Documento en línea].

Rabinovich, D., *El deseo del psicoanalista. Libertad y determinismo en psicoanálisis*, Bs. As., Manantial, 2010.

RITVO, J. B., *El sujeto de la angustia y la gramática de la voluntad* En *Revista Conjetural*, N° 56, Bs. As., Ed. Sitio, 2012.

Zizek, S. Y Gunjevic, B. *El dolor de Dios. Inversiones del apocalipsis*, Madrid: Ed. Aka 2013.

### **Título:**

## **La ética del psicoanálisis, o un diálogo entre las categorías abstinencia (1911-1916) y deseo del analista (1958-1964).**

Eje temático: Psicopatología y clínica.

Federico Faginas



Mail:federicofaginas@gmail.com

Universidad Nacional de Mar del Plata

**La ética del psicoanálisis, o un diálogo entre las categorías abstinencia (1911-1916) y deseo del analista (1958-1964)**

Federico Faginas

**Resumen:**

La posición del analista en la dirección de la cura resulta central al momento de conceptualizar la práctica profesional, y puntualizar la particularidad de la clínica psicoanalítica con relación a otros modelos de tratamiento. Dentro de este modelo teórico no hay univocidad respecto a la conceptualización que se realiza del analista, y su maniobrar desde una perspectiva técnica, aunque existen lineamientos que remiten a lo que Jacques Lacan conceptualiza como la “ética del psicoanálisis” (1959). La propuesta del corriente escrito es establecer una diálogo-intertextualidad entre las categorías de “abstinencia”, y “deseo del analista”, teniendo en cuenta el lugar que ocupan estas nociones dentro de la dirección de la cura. Para esto se partirá de lo desarrollado por Sigmund Freud en sus escritos técnicos (1911-1916), y Jacques Lacan (tanto en sus Seminarios VII, VIII y XI, como en escritos publicados entre 1958 a 1964). La articulación, y puesta en diálogo de las categorías conceptuales enmarcadas dentro de la pregunta por la dimensión ética del psicoanálisis, permite establecer ejes para pensar la particularidad de la posición del analista, esclarecer conceptos centrales y característicos del accionar analítico, y contribuir a las discusiones dentro de la comunidad psicoanalítica respecto a la neutralidad del analista ante el padecimiento, y la particularidad de la escucha como respuesta a los ideales de la época. Tomar estos conceptos y la articulación que se puede establecer entre estos, observando la deriva teórica implicada, funciona como una problematización de la clínica, y una pregunta por el manejo analítico de la célula elemental del dispositivo. Hacer énfasis en la posición abstinentemente del analista, apunta a la ética del deseo del analista, transversal a la práctica psicoanalítica

**Palabras claves:** abstinencia- deseo del analista- etica del psicoanalisis- dirección de la cura





## **Introducción:**

En el marco del trabajo llevado adelante como becario de investigación perteneciente al grupo Psicopatología y Clínica, y del cruzamiento conceptual de las nociones “deseo del analista” y “abstinencia”, surge una puntualización sobre la puesta en juego- y acto- de ambas conceptos bajo la ética del psicoanálisis, lo cual implica la asunción de una política que orienta de forma singular la posición analítica en la dirección de la cura. A partir de esto último, el interés por la clínica psicoanalítica, y la profundización sobre la particularidad del psicoanálisis en su escucha del padecimiento, surge la necesidad de construir este escrito que recorre las lecturas para sostener la pregunta por las dimensiones ética, política y estratégica que atraviesan el análisis.

La elección de los Seminarios VII “La Ética del Psicoanálisis” (1959-1960), y VII “La transferencia” (1959-1960) de Jacques Lacan, se basa en que ambos apuntan a problematizar la dimensión del deseo que sostiene al analista en la dirección de la cura, su posición ante las demandas, el problema del amor en un tratamiento, la distancia de la ética del psicoanálisis y los discursos morales de la felicidad y la salud, la tensión entre los discursos epocales y la practica analitica, entre otros temas.

Por otro lado, la elección de trabajar con los escritos técnicos freudianos -Sobre la iniciación del tratamiento (1913), Puntualizaciones sobre el amor en transferencia (1915), Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico (1912), Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica (1919), Recordar, repetir y reelaborar (1914), Sobre la dinámica de la transferencia (1912), entre otros- apunta a la profundización sobre la noción de abstinencia que el autor introduce a lo largo de estas obras, la cual asume un carácter nodal dentro de las reglas sobre el tratamiento.

El planteo sobre la ética del psicoanálisis, y la intertextualidad entre la posición abstinentes y el deseo del analista, implican dar cuenta de la particularidad y singularidad de la clinica analitica, al mismo tiempo que se enmarca dentro de una crítica a ciertos ideales y discursos epocales sobre la clínica, y la productividad. **Desarrollo:**

En escritos como Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico (1912), Sobre la iniciación del tratamiento (1913), entre otros, Freud establece ciertos lineamientos que le resultaron de utilidad para la dirección de los tratamientos en el espacio clínico, y el sostenimiento de la posición del profesional. Uno de los conceptos que introduce a estos fines es el de abstinencia. En la primera de estas obras, esta noción se encuentra presente de forma implícita, esto se observa en la introducción de posiciones como “atención parejamente flotante”, el sostenimiento de la regla de la asociación libre para el analizante



(y la de suspender la censura para el analista), o al realizar afirmaciones como “El médico no debe ser transparente para el analizado, sino, como la luna un espejo, mostrar sólo lo que le es mostrado” (Freud, S. 1912. P. 117) o “Como médico, es preciso ser sobre todo tolerante con las debilidades del enfermo, darse por contento si, aun no siendo él del todo valioso, ha recuperado un poco de la capacidad de producir y de gozar. La ambición pedagógica es tan inadecuada como la terapéutica” (ob cit p.118). Estos recortes dan cuenta de la complejidad del concepto, y la multiplicidad de consecuencias al momento de pensar la escucha clínica, y la posición ante el padecimiento del analizante.

En las otras obras mencionadas, la abstinencia aparece asociada a la respuesta del analista ante las demandas y pedidos del consultante, al igual que la lectura analítica sobre el tiempo y el dinero como variables que dan cuenta de cierta dinámica libidinal del sujeto, y marcan cierto encuadre. Pero en “Nuevos caminos de la terapia psicoanalítica” (1919), Freud define a la abstinencia como parte de la actividad del analista, y la caracteriza así:

La cura analítica debe ejecutarse en un estado de privación -de abstinencia-. Por abstinencia no debe entenderse la privación de una necesidad cualquiera - esto sería desde luego irrealizable- ni tampoco lo que se entiende por ella en el sentido popular, la abstención del comercio sexual; se trata de algo diverso, que se relaciona más con la dinámica de la contracción de la enfermedad y el restablecimiento. En el curso del análisis pueden observar que toda mejoría de su padecer aminora el tempo del restablecimiento y reduce la fuerza pulsional que esfuerza hacia la curación (Freud, S. 1919. p.158)

En el mismo escrito previamente citado, el autor establece que el analista debe renunciar a hacer del paciente que se acerca a la consulta, un patrimonio personal, o imponerle sus ideales. El analista no debe educar al enfermo para volverlo un semejante, sino que se apunta a que el sujeto pueda recuperar su capacidad para amar y trabajar, y asumir una posición subjetiva que implique un menor sufrimiento.

Al momento de desarrollar el concepto de transferencia -en escritos técnicos como “Puntualizaciones del amor en transferencia” (1915), y en “Sobre la dinámica de la transferencia” (1912)- Freud aborda la noción central para la práctica analítica en clave de “ligazón amorosa que actualiza en análisis los vínculos edípicos del sujeto”. De esta manera, decide articularlo con la noción de abstinencia como principio rector de la escucha analítica. Sin embargo, no queda reducido al hecho de que el analista se abstenga de mantener una relación sexual-afectiva con el analizante, sino que implica ser consciente del poder (y riesgo) de la transferencia positiva que no puede ser eludido por la vía de la información o psicoeducación a quien consulta. A su vez, el autor afirma que “Domeñar los



fenómenos de la transferencia depara al analista las mayores dificultades, pero no se debe olvidar que ellos nos brindan el inapreciable servicio de volver actuales y manifiestas las canciones de amor escondidas y olvidadas de los pacientes pues, nadie puede ser ajusticiado en ausencia” (Freud, S. 1912, p. 105) articulando así la transferencia con la idea de actualidad, y con la puesta en juego de las dinámicas vivenciales del sujeto.

A partir del Seminario XVII “La ética del psicoanálisis” (1959-1960) Jacques Lacan introduce una pregunta por la posición del analista, y su carácter ético en la escucha y dirección de la cura. Esto se observa en su interés por establecer cuál sería el mandato moral que subyace al psicoanálisis, al mismo tiempo que retoma la filosofía kantiana en una intertextualidad con la obra del Marqués de Sade. A su vez, plantea tres ideales de los cuales el analista debe alejarse, ya que dan cuenta de las demandas (y lo deseable) de la época, los cuales van en contra del deseo del analista como deseo de máxima diferencia. Estos son: autenticidad, el amor genital, y la no dependencia. Estos apuntan a la idea de un “yo autónomo sin conflicto” donde el inconsciente queda de lado, un ideal de completud y complementariedad sexual, y una idea de progreso basada en que el sujeto sea más auténtico en su identidad.

En otro eje temático, el autor realiza un análisis desde el psicoanálisis (y su práctica clínica) sobre la máxima moral de “amor al prójimo” al cuestionar la idea de reducción del semejante a la propia imagen, es decir, el supuesto de que el bien para el otro tiene como condición que este siga siendo a imagen del sujeto. Este es una narrativa moral sobre la cual el psicoanálisis hace un agujero, ya que antepone la conflictividad que caracteriza la relación con el semejante, la imposibilidad de reducirlo a la imagen del hablante, y una noción de amor que no se agota en la dimensión de los bienes, sino que implica la falta y su reconocimiento en la estructura. De esta crítica se derivan consecuencias clínicas, ya que el analista no puede posicionarse desde “el amor al prójimo”, ni desde un deseo centrado en lo mejor para el sujeto (estaría en la línea de la comprensión), sino que sostiene un “no saber” sobre la satisfacción del sujeto, y apunta a que este viva en un mejor arreglo con el deseo.

Otro de los puntos que discute Lacan en este seminario, y que da cuenta de la posición ética del psicoanálisis, reside en la propuesta de ir más allá de los ideales del bien, y lo bello. Sobre el primero de estos, afirma que está asociado a la pregunta del analista sobre su deseo de curar o “hacer el bien” al analizante, y la necesidad de estar alerta sobre las trampas de lo beneficio que apuntan a la idea de “saber lo que es mejor para el otro”. Es en función a esto, que Lacan llega a enunciar que paradójicamente el deseo de curar -en el analista- es un no curar, lo cual debe interpretarse con una ruptura para con la posición de beneficencia, altruismo, y el ideal salugénico que atraviesa la práctica clínica, además de



rechazar un discurso de homogeneizar las posiciones subjetivas de los enfermos. Lacan lo resume de la siguiente manera: “La dimensión del bien levanta una muralla poderosa en la vía de nuestro deseo. Es incluso la primera con la que nos tenemos que enfrentar a cada instante” (Lacan, J. 1959-1960 p. 277). Con respecto a la función de lo bello, esta aparece como más allá de la función del bien, es decir, a posteriori del rechazo del ideal de lo benéfico, aparece la ruptura con la persecución de lo estético como ideal, y como valor en la dirección de un tratamiento. Lo bello, a diferencia del bien, no engaña al analista, sino que funciona como señuelo para ubicar puntos del deseo del sujeto.

En las últimas tres clases del Seminario VII, Lacan desarrolla articulaciones entre el ideal de felicidad, la propuesta del psicoanálisis, las metas que marcan un análisis, y el acto moral desde una lógica analítica, con el fin de recortar la ética del psicoanálisis de discursos epocales, y promesas de felicidad inmediata. Con respecto a la demanda de felicidad, Lacan afirma:

Primeramente, ¿el final del análisis es lo que se nos demanda? Lo que se nos demanda debemos llamarlo con una palabra simple, es la felicidad. Nada nuevo les traigo aquí — una demanda de felicidad. Recentrar el análisis en la dialéctica presentifica para nosotros que la meta aparece indefinidamente aplazada (Lacan, J. 1959-1960 p. 345)

En este punto aparece la crítica a la idea de que el análisis debe conducir a la felicidad para el analizante, lo cual se contrapone a la propuesta de atravesamiento de una cura en pos del encuentro con ese límite donde se pone en juego la problemática del deseo para el sujeto. Es en este punto que se afirma que el deseo del analista es de carácter advertido, y es lo que ofrece en la escena analítica, a sabiendas de que debe detenerse (abstenerse) ante la aspiración de reducción a la nada de esa distancia con el analizante. Luego de esto, Lacan cuestiona la moralización racionalizante que puede habitar un análisis, es decir, la búsqueda de una normalización psicológica. En el entrecruzamiento de ética y psicoanálisis, el autor reconoce que la pregunta posible (y necesaria) para el sujeto reside en “¿Ha actuado en conformidad con el deseo que lo habita?” (Lacan, J. 1959-1960 p. 373), la cual apunta a singularizar la experiencia humana en la relación del sujeto con el deseo, y la asunción de una posición ante este, la cual resulta de gran complejidad para el ser hablante. En la misma clase da cuenta de la singular posición del analista ante el deseo del sujeto, el carácter ético de la renuncia al lugar del sujeto en el análisis, y una escucha que no promete el encuentro del sujeto con un significante que cifra su felicidad -o destino- sino que apuesta a la producción de un efecto sujeto que pueda enfrentarse a la pregunta sobre el deseo previamente enunciada.



En “La dirección de la cura, y los principios de su poder” (1958) Lacan introduce la noción de deseo del analista como uno de los puntos nodales para la conceptualización de la dirección del tratamiento, y la posición del analista ante el padecimiento del analizante. En primer lugar, lo articula con los pagos del analista en la escena clínica, tanto su persona, sus palabras como su juicio de realidad. A su vez, introduce la siguiente afirmación:

Parecería que el psicoanalista, tan sólo para ayudar al sujeto, debería estar a salvo de esa patología, la cual se inserta, como se ve, nada menos que en una ley de hierro. Es por eso justamente por lo que suele imaginarse que el psicoanalista debería ser un hombre feliz. ¿No es además la felicidad lo que vienen a pedirle, y cómo podría darla si no la tuviese un poco?, dice el sentido común. Es un hecho que no nos negamos a prometer la felicidad, en una época en que la cuestión de su medida se ha complicado: en primer término porque la felicidad se ha convertido en un factor de la política (Lacan, J. 1959-1960 p. 586)

La última articulación de la noción “deseo del analista” se encuentra en la propuesta de poner entre paréntesis la demanda en el análisis, puesto que está excluido que el analista la satisfaga. Esta propuesta no se justifica solo por un motivo de abstinencia, sino también en la apuesta del analista en relación al encuentro del sujeto con su deseo, y la pregunta por su posicionamiento en calidad de deseante. No responder a la demanda posibilita la apertura del piso de la transferencia, y el sostenimiento de la cadena significativa donde metonímicamente el deseo insiste.

El recurso de la palabra escrita, y en particular en la literatura, resulta transversal a la obra de Lacan, tanto en la utilización de *Hamlet* (Lacan, J. 1958-1959), la vuelta a la literatura china (1969-1970), como su lectura de la obra del Marqués de Sade (1967). Esto remite al carácter de escena que presenta la obra literaria, un marco donde se despliega una dramática en la que aparecen posiciones fantasmáticas que habilitan al interjuego de significantes en la escritura del autor. *El banquete* de Platón cae en la misma lógica, ya que implica la construcción de una escena donde los personajes representan (y se hacen cargo) de diferentes decires sobre el amor. Además de recuperar el carácter polifónico de Eros y la multiplicidad de sentidos que circulan en cada una de las historias que cuentan los presentes Lacan retoma la secuencia que se desarrolla entre Sócrates y Alcibíades. Aquel borracho ingresa al banquete y aparece como “un fuera de lugar”, buscando llamar la atención del ser amado, demandando ser mirado por Sócrates. En este fragmento podemos pensar la figura de Alcibíades como la “verdadera marca de Eros”, ya que aparece como fuera de tiempo y lugar, y juntamente rompen con cualquier sentido que circula.

Una de las lecturas sobre Eros en relación al banquete, reside en la





conceptualización de la relación Sócrates-Alcibíades como marca de la forma de hacer del analista con la demanda de amor del analizante: no dejarse cooptar. Si para Barthes la figura de Sócrates al rechazar los avances de Alcibíades marcha el tope al placer, y la prohibición, Lacan lo leerá como parte de la enunciación de la posición del analista, que no responder implica sostener la dimensión subjetiva del analizante. En este punto, puede ubicarse un acercamiento a la conceptualización de la transferencia que realiza Lacan (1958), donde el analista juega “el lugar del muerto”. La posición de este último implica el deseo del analista, como vector, y máxima diferencia. Aquel “amor” y “relación sexual” entre Alcibíades y Sócrates, y la respuesta del filósofo, nos invitan a pensar, tanto en el carácter disruptivo de Eros -irrumpe y no siempre el sujeto logra anticipar-, como en la forma de ubicarse ante la demanda del analizante, entendiendo que toda demanda es de amor. Asumir un lugar abstinentemente ante Eros no implica negar el componente de potencia de este, sino ubicar la dimensión ética del analista que sostiene la apuesta por el sujeto en relación a su deseo.

Si Lacan retoma “El banquete” de Platón, lo hace para plantear el carácter problemático del manejo del amor en un análisis, y la posición del analista ante aquella demanda del analizante que lo enfrenta con una dinámica libidinal que lo antecede. Al tratarse de un seminario sobre la transferencia, el autor decide cuestionar la idea de intersubjetividad, planteando que es lo más ajeno al encuentro analítico, y que ante su emergencia en un análisis, se la debe evitar ya que implica una escucha del semejante, que anula cualquier maniobra o intervención por fuera de la sugestión. A pesar de que la instancia de Eros resulta problemática, y central en la dirección del tratamiento, Lacan plantea que el analista no debe enseñarle a amar al analizante, ni tampoco producir una afirmación sobre que es el amor, pero sí puede apuntar a desarmar cierta captura imaginaria del sujeto en el amor (maniobra para la cual se vale del accionar de Sócrates ante la demanda de amor de Alcibiades). Al momento de articular el deseo del analista con la lectura del Banquete de Platón, el autor afirma que el analista no debe ser ni un Sócrates, ni un santo, sino que es quien debe atravesar el campo de lo experimental, y ubicar coordenadas para ocupar el lugar vacante que le corresponde en relación al deseo del paciente. Lacan enuncia:

Lo que Sócrates sabe y el analista debe al menos entrever, es que en el plano de una minúscula la cuestión es muy distinta de la del acceso a ningún ideal. El amor sólo puede rodear esta isla, este campo del ser. Y el analista, por su parte, sólo puede pensar que cualquier objeto puede rellenarlo. He aquí adonde nosotros, analistas, nos vemos conducidos a oscilar, en ese límite en el que, con cualquier objeto, una vez que ha entrado en el campo del deseo, se plantea la cuestión — ¿qué eres tú? No hay objeto que valga más que otro — éste es el duelo a cuyo alrededor se centra



el deseo del analista. (Lacan, J. 1959-1960 p. 439)

### **Conclusión:**

A partir del recorrido conceptual realizado, resulta fundamental recuperar una de las últimas frases enunciadas por Jacques Lacan en su Seminario VIII, la cual tiene contexto una discusión sobre el decir del analista ante la demanda del analizante, y el rechazo a cualquier posición de sabiduría o experticia en el campo de Eros. Lacan afirma:

Vean ustedes, al final de El Banquete, a qué apunta el elogio de Sócrates — al tonto entre los tontos, el más tonto de todos, el único tonto integral. Y tengan en cuenta que es a él a quien se le concede que diga, bajo una forma ridícula, lo más verdadero que hay sobre el amor. No sabe lo que dice, hace el burro, pero no importa, y no por ello deja de ser el objeto amado. Y Sócrates le dice a Alcibíades — Todo lo que me dices a mí, es por él. He aquí la función del analista, con lo que comporta de un cierto duelo. (Lacan, J. 1959-1960. p. 440)

Con esta frase el autor pone en evidencia la lectura que desde el psicoanálisis se realiza sobre las lecturas pedagógicas, y dogmáticas sobre el amor, el deseo, y la sexualidad del ser hablante. La función del analista implica cierto duelo, en calidad de que duela cualquier posición de saber, y de educar al analizante sobre las formas de ser sujeto, pero sí apunta a conmover un deseo en el otro, una apertura a una dimensión deseante que no se agote en la respuesta al circuito de la demanda, y permita salir de significantes cargados de sentido que anulan la pregunta por el sujeto.

### **Bibliografía:**

- Allouch, J (2004). La sombra de tu perro. El cuenco de plata.
- Allouch, J (2009) El Amor Lacan. El cuenco de plata.
- Freud, S. (1912). Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico. Vol. XII, Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1919). Nuevos caminos de la terapia analítica. Obras completas, 17.
- Freud, S. (1912). Sobre la dinámica de la transferencia, vol. XI. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S (1913) Sobre la iniciación del tratamiento. Vol. XII. Obras completas. Amorrortu. Buenos Aires.



- Freud, S. (1915). Puntualizaciones sobre el amor de transferencia. 2011. T. XII Amorrortu.
- Kohan, A. (2020). Y sin embargo, el amor. Elogio de lo incierto. Editorial Paidós Buenos Aires.
- Lacan, J. (1959-1960) Seminario VII La ética del Psicoanálisis. Paidós. Bs. As.
- Lacan, J. (1958). La dirección de la cura y los principios de su poder.
- Lacan, J (1960-1961) Seminario VIII: La transferencia. Editorial Paidós.
- Platón (385–370 AC) El banquete.



## 23. Psicología de la Emergencia

### Trabajos libres:

- Aportes de la Psicología de la Emergencia en el Ámbito Hospitalario
- Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) en la atención del duelo.  
Herramientas para la postvención de la emergencia en un caso de duelo sin cuerpo
- Del qué hacer al quehacer del analista: experiencia con la Virtualidad como lugar de (re)constitución de lo Transicional
- Acompañamiento Terapéutico y Psicología de la Emergencia. Una articulación posible.

### Título:

**Aportes de la Psicología de la Emergencia en el Ámbito Hospitalario**

### Autorxs:

Lic. Claudio Cepeda, Lic. Julieta Arbizu, Lic. Mariana Kantt, Lic. Facundo Morea

### Mails de contacto:

claudiocepeda@hotmail.com

### Institución y/o lugar de referencia:

CAPPS (Centro de Asistencia Psicosocial, Prevención y Seguridad), Mar del Plata

### Resumen:

El desarrollo de la actividad psicológica en el ámbito hospitalario resulta altamente singular y estresante, marcado por la presencia casi permanente del sufrimiento, tanto físico como psíquico, así como la exposición frecuente a



situaciones de gran incertidumbre (López & Iriondo, 2019).

Como institución, el hospital está atravesado por las dimensiones de lo individual, lo relacional, lo grupal y de la propia organización (Bleger, 1994), articulando la interdisciplina y el trabajo en equipo, con una relación directa y muchas veces muy cercana con los pacientes atendidos.

En el presente trabajo se propone realizar una reflexión acerca de la transversalidad de la Psicología de la Emergencia [PE] en los diferentes ámbitos de la disciplina, y particularmente en la psicología hospitalaria, rescatando los aportes que su enfoque, conceptualizaciones y herramientas específicas pueden brindar para la actividad diaria de las y los profesionales.

La propuesta de la PE, rama emergente de la Psicología enfocada en el estudio de las reacciones y comportamientos de personas afectadas o damnificadas por situaciones de alto impacto para la Salud Mental, tales como los incidentes críticos, las emergencias o los desastres, propone estrategias y protocolos propios para la intervención, la prevención y la promoción de la salud. (Valero, 2002; Arraigada, Verón & Cepeda, 2016)

Además, tomando como base una experiencia realizada en el servicio de Psicooncología del Hospital Privado de Comunidad de la ciudad de Mar del Plata, se explorarán ejemplos, contextualizados desde la Psicología de la Emergencia, para ilustrar cómo sus métodos y estrategias pueden aportar beneficios en torno al cuidado de la Salud Mental de pacientes, del personal sanitario y del equipo psicológico interviniente.

Eje Temático:

Psicología de la Emergencia

Palabras claves:

Psicología de la Emergencia, Psicología Hospitalaria, Psicooncología, Herramientas, Estrategias

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)





## **Introducción:**

La actividad psicológica que demanda el ámbito hospitalario difiere sustantivamente de la clínica en consultorios, o la atención ambulatoria, espacios donde es posible trabajar con los pacientes a partir de sus narrativas, sus representaciones y el interjuego de elementos simbólicos. En tanto en el hospital, especialmente en las áreas de emergencia u oncología, por lo general la intervención psicológica se realiza en tiempo real con el acontecimiento traumático, la situación de urgencia, el fracaso terapéutico o el mal pronóstico vital (López & Iriondo, 2019).

En tal sentido, las residencias psicológicas que se realizan en el Hospital Privado de la Comunidad de Mar del Plata [HPC] muestran a los profesionales participantes esta singularidad del ámbito.

Cabe destacar, que una consecuencia no deseada de esta singularidad, es la exposición a factores psicosociales de riesgo laboral que pueden producir impactos adversos sobre la salud mental de los profesionales, tales como el desgaste por empatía, estrés en niveles elevados o incluso burnout, razón por la cual se torna necesario poner a su disposición conceptualizaciones y herramientas que promuevan el autocuidado a la vez que permitan sostener una atención efectiva.

## **Impactos en la salud mental:**

Siguiendo a López & Iriondo (2019), las características del contexto hospitalario pueden influenciar y generar impacto tanto en pacientes como en profesionales, en el marco de este encuentro no buscado entre ambos, dadas las condiciones particulares del contexto, las limitaciones comunicacionales existentes y las propias circunstancias personales de cada uno.

Dentro de las condiciones particulares, podemos señalar como activador de estrés y ansiedad al factor de *incertidumbre* (Rodríguez y Zurriaga, 1997) sobre el pronóstico y evolución de determinadas enfermedades, en especial si consideramos que las propias intervenciones clínicas, con frecuencia, forman parte también de ese pronóstico (Rodríguez y Zurriaga, 1997; citado en López & Iriondo, 2019).



Por su parte, Alecsiuk (2015) considera que las situaciones y presiones que producen en el ámbito laboral generan *estrés psicológico*, entendido como el resultado de la relación entre un sujeto y su entorno, evaluado por éste como amenazante o desbordante (Lazarus & Folkman, 1984) en función de sus recursos, al punto de poner en peligro su bienestar.

En tanto Ader, Cohen & Felten (1991) agregan que, dada la interrelación existente entre los diversos sistemas del organismo, el estrés puede también afectar la respuesta inmunológica, neurológica y endocrina, por lo cual, la administración de estrategias para la *gestión del estrés* actuaría también como un factor promotor de salud durante el curso de la enfermedad, que puede reforzar la eficacia del tratamiento (Ader, Cohen & Felten, 1991; citado en López & Iriondo, 2019).

Otra manifestación sintomática que suele presentarse en trabajadores que se desempeñan en el medio hospitalario, es el fenómeno del Burnout (síndrome de "estar quemado"), una manifestación del desgaste personal resultado de la exposición prolongada a condiciones de alto estrés laboral, que se presenta inicialmente como agotamiento emocional, cansancio físico y estado de desánimo, desembocando posteriormente en pérdida de interés por el trabajo y deshumanización en el trato con los pacientes (Acinas, 2012).

Por otra parte, la atención del paciente ingresado al hospital, implica que, de alguna manera, se vivan las circunstancias con el paciente, a la vez que se están produciendo, lo cual puede llevar a un *desgaste por empatía*, definido por Figley (1995) como el costo de preocuparse por los otros o por su dolor emocional.

En efecto, si bien la *empatía* se torna una herramienta esencial para la relación de ayuda, ya que promueve conexión y acercamiento al paciente que está sufriendo, Figley sostiene que un mal manejo de la misma puede terminar dañando al profesional, toda vez que surgiese un sentimiento de intensa empatía y pena hacia la persona padeciente, acompañado al mismo tiempo, por un fuerte deseo de calmar su dolor o resolver su problema (Figley, 1995, citado en López & Iriondo, 2019).

En línea con lo expuesto, Acinas (2012) sostiene que el hecho de que muchos trabajadores hayan experimentado algún evento traumatizante en sus vidas les predispone más a sufrir de Desgaste por Empatía. La autora agrega que los



traumas no resueltos del profesional pueden ser activados por la situación del paciente y su familia, muy especialmente cuando se trabaja con niñeces, dado que el sufrimiento infantil afecta más intensamente.

### **La comunicación profesional-paciente**

En cuanto a las competencias para la comunicación efectiva y empática (Arbizu, 2018) en profesionales del ámbito hospitalario, Quevedo & Benavente (2019) sostienen que ser poco habilidoso a la hora de comunicar el diagnóstico al enfermo, puede originar un sufrimiento adicional innecesario en el paciente que recibe la información acerca de su estado de salud, y que además desgasta la relación sanitario-paciente. En este sentido, el sanitario se encuentra en una posición complicada, teniendo que balancear entre las obligaciones del rol en tanto profesional de la salud con las exigencias del enfermo, lo que le fuerza a tener que comunicar de una manera más idónea las malas noticias.

Por su parte, Borrás (2003) agregar que debe tenerse en cuenta que la comunicación no sólo afecta a nivel cognitivo y emocional, sino que también puede tener un impacto en la respuesta inmunitaria y acabar afectando, de forma positiva o negativa, al desarrollo de una enfermedad.

En tal sentido, establecer una buena comunicación entre sanitario y paciente no es solamente beneficioso para la mejora de vida y el bienestar emocional del enfermo, sino que también contribuye a potenciar la eficacia curativa final de las intervenciones biomédicas, así como la efectividad y la eficiencia del sistema sanitario (Borrás, 2003; citado en Quevedo & Benavente, 2019)

### **Lo disruptivo en los ámbitos profesionales**

En todos los ámbitos del quehacer psicológico, no solamente en el hospitalario, nos encontramos frente a situaciones desagradables o inesperadas. Atender un ataque de pánico en el consultorio, un accidente de trabajo en una empresa, un suicidio de un estudiante en una escuela, un episodio violento en una institución, son todas situaciones desestabilizantes que pueden impactar en la salud mental tanto de quienes las padecen como de profesionales que deben intervenir en ellas.

En efecto, numerosos estudios dan cuenta de los impactos adversos en



la salud mental que generan este tipo de situaciones, a las que Benyakar (2003) llama *disruptivas*, es decir, situaciones externas al psiquismo que impactan directamente en él, provocando una alteración de su homeostasis, un quiebre en la capacidad y posibilidad de procesamiento mental.

Estas situaciones disruptivas, inesperadas y no deseadas, pueden comprometer o amenazar la salud o la vida de las personas, su propiedad o incluso sus medios de subsistencia, llegando a causar en las personas cercanas de algún modo al evento, daños de tipo físico, psíquico, moral o psicosocial (Ortega, Griffens, Romero & Esparza, 2008) a consecuencia de lo sucedido. A dichas personas, clasificadas por Taylor y Frazer como víctimas en primer grado (afectados directos) o víctimas en segundo grado (familiares y amigos), Benyakar las llama *personas damnificadas*, distinguiéndolas de aquellas que por su relación un poco más distante con el acontecimiento experimentan algún tipo de identificación dolorosa o desagradable sin que registren daño alguno, a las cuales Benyakar denomina como *personas impactadas*, mientras que son clasificadas como víctimas de tercer grado (respondientes) o cuarto grado (testigos, comunidad) por Taylor & Frazer (1978, citado en Valero, 2002).

### **Abordaje de las Situaciones Disruptivas**

El abordaje recomendado por Rodríguez, Zaccarelli & Pérez para las personas damnificadas o impactadas por situaciones como las citadas, es la Psicología de la Emergencia [PE], ya que propone un marco conceptual y praxiológico específico, con herramientas y protocolos propios para la intervención frente a eventos disruptivos.

En tal sentido, Valero (2002) define a la Psicología de la Emergencia como una rama emergente de la disciplina, enfocada en el estudio de las reacciones y comportamientos de las personas o grupos humanos que pudiesen estar alcanzados por situaciones críticas, emergencias o desastres, con una mirada tanto prospectiva como reactiva, es decir, abarcando las fases de la prevención, la intervención y la postvención (Rodríguez, Zaccarelli & Pérez, 2006, citado en OPS, 2006; Valero, 2002; Arraigada, Verón & Cepeda, 2016).

### **Herramientas Prospectivas de la Psicología de la Emergencia:**



En lo referente a la *gestión prospectiva* (la prevención o intervención “antes” de que ocurran los eventos), la PE se enfoca en la promoción de la salud, entendida como un completo estado de bienestar, tanto físico, como mental y social (OMS, 2015), integrando los aportes del *modelo salutogénico* de la psicología creado por Aaron Antonovsky (1996), que busca potenciar los factores protectores de la resiliencia (Poseck, Carbelo & Vecina, 2006) con el propósito de minimizar los posibles impactos negativos para la salud a consecuencia de los incidentes críticos.

En torno a la *resiliencia*, hay diferentes dimensiones. Por un lado encontramos la resiliencia individual, definida por Groetberg como la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad, y por el otro, la resiliencia familiar, que de acuerdo a Walsh implica desarrollar un enfoque que permita identificar y destacar ciertos procesos interaccionales esenciales que permitan a las familias soportar y salir airoso de los desafíos vitales disociadores (Groetberg y Walsh, citadas en Riorda & Bentolilla, 2020). Ambas, resiliencia individual y familiar, deben ser fomentadas como soporte a los pacientes.

Respecto de las herramientas prospectiva de la PE encontramos:

***Estrategias para el fomento de la resiliencia:*** como la Terapia Cognitivo-Conductual basada en fortalezas de Padesky & Mooney (2012), un modelo de cuatro pasos para desarrollar la resiliencia.

***Estrategias para la gestión del estrés:*** como las técnicas de Meditación Mindfulness

publicadas por Jon Kabat-Zinn (2004), que promueven el desarrollo de un estado mental de atención plena, enfocada en el momento presente, libre de juicios, intencional, y centrada en la experiencia inmediata.

### **Herramientas Reactivas de la Psicología de la Emergencia:**

En lo referente a la *gestión reactiva* (la intervención “durante” los eventos y las postvención tiempo “después” que ocurrieran), la PE se enfoca en contención y acompañamiento de damnificados o impactados, así como en la pronta recuperación de la autonomía en las personas afectadas. Dentro de las herramientas propuestas encontramos:





***Estrategias para la contención y acompañamiento:*** el protocolo de Primeros Auxilios Psicológicos [PAP] desarrollado para la asistencia a adultos por la IASC (Inter-Agency Standing Committee) por encargo de la OMS en 2007 y el protocolo de PAP para niñas, niños y adolescentes desarrollado por la NCTSN (National Child Traumatic Stress Network) en 2006; junto a la guía de la OPS para equipos de primera respuesta son algunas de las estrategias disponibles en este punto. (IASC, 2007; NCTSN, 2006; OPS, 2010)

***Estrategias para la desactivación emocional:*** protocolos de Defusing y Debriefing para la desactivación emocional de los intervinientes afectados después de atender un incidente crítico, como los desarrollados por Miller (2003) y Perren Klinger (2009).

### **Herramientas para la Comunicación de la Psicología de la Emergencia:**

La gestión de las comunicaciones en contextos de emergencias e incidentes críticos incluye una serie de conceptos y recomendaciones que deberán tenerse en cuenta para las fases prospectivas y reactivas de la emergencia, incluyendo respuesta para la transmisión de malas noticias, evitar la revictimización de damnificados, contener la propagación de rumores, etc. (OPS, 2009).

### **Psicología de la Emergencia en la formación profesional:**

En la formación académica de nuestro país, el panorama actual no difiere mucho de lo planteado en 2016 por Arraigada, Verón & Cepeda, en cuanto a que a la fecha no existen modificaciones en los planes curriculares que incluyan a la Psicología de la Emergencia, ni el reconocimiento a la misma como un área que atraviesa transversalmente con todos los ámbitos de la disciplina (Arraigada, Verón & Cepeda, 2016).

En los últimos años, la formación disponible sigue siendo extracurricular, con seminarios o cursos de extensión, tanto en las universidades nacionales públicas (UNMDP, UNR, UNT, UBA) como privadas (UAA, UCCuyo); y en el escenario académico internacional el panorama no es muy distinto. Tan sólo encontramos algunos Master con Título Propio en la UAM (Madrid), la UMA (Málaga), la UAB (Barcelona) y la CEU (Cardenal Herrera, Valencia).



Existen varias asociaciones profesionales, como SEPADEM (Sociedad Española de Psicología de la Emergencia), RIPE (Red Iberoamericana de Psicología de Emergencias), RPECA (Red de Psicólogos Especializados en Catástrofes de Argentina) que trabajan promoviendo y gestionando en los ámbitos público por el reconocimiento de esta rama disciplinar, mientras que los colegios profesionales aún debaten si debe ser considerada una especialidad o no.

### **A modo de cierre**

Entendemos que la Psicología de la Emergencia aún tiene un largo camino por recorrer hasta establecerse en los ámbitos académicos formales. No obstante ello, la experiencia transitada en las dos últimas décadas dan cuenta de la magnitud de sus aportes, de su crecimiento, de sus beneficios.

En tal sentido, la actividad psicológica en el ámbito hospitalario puede nutrirse de sus contribuciones, tanto para mejorar la efectividad en las intervenciones con los pacientes, como para favorecer y promover el cuidado de la salud mental en los profesionales intervinientes.



## Bibliografía

- Acinas, M.P. (2012). Burn-Out y Desgaste por Empatía en profesionales de cuidados paliativos. En: Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia, 2 (4)
- Alecsiuk, B. (2015). Inteligencia emocional y desgaste por empatía en terapeutas. Revista argentina de clínica psicológica, 24(1), 43-56.
- Antonovsky, A. (1996). The Salutogenic model as a theory to guide health promotion. Health Promotion International, 11(1), 11-18.
- Arbizu, J. (diciembre, 2018). Comunicación Efectiva y Empática en Situaciones de Emergencia o Desastres. Trabajo presentado en VIII Congreso Marplatense de Psicología. Mar del Plata.
- Arrigada, M., Verón, M. A., & Cepeda, C. (2016). La Psicología de la Emergencia en el marco de la Ley Nacional de Salud Mental. In VII Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata.
- Benyakar, M. (2003). Lo disruptivo. Buenos Aires: Biblos. Extracto.
- Bleger, J. (1994). Psicohigiene y psicología institución. Buenos Aires: Paidós.
- Inter-Agency Standing Committee (IASC) (2007). Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes. Génova: IASC.
- Kabat-Zinn, J. (2004). Responder al estrés en vez de reaccionar a él de forma automática. En Vivir con plenitud las crisis: Cómo Utilizar la Sabiduría del Cuerpo y de la Mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad (pp. 313322). Barcelona: Kairós.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer publishing company.
- López F., A. M. & Iriondo V., O. (2019). Intervención psicológica en el ámbito hospitalario. En: Clínica Contemporánea, 10 (1) 1-19.
- Miller, J.(2003). Critical Incident Debriefing and Social Work. En Journal of Social Service Research 30(2), 7-25.
- National Child Traumatic Stress Network (NCTSN) & National Center for PTSD. (2006). Primeros Auxilios Psicológicos, Guía de Operaciones Prácticas.
- Organización Panamericana de la Salud. (2009). Gestión de la información y comunicación en emergencias y desastres. Guía para equipos de respuesta. Panamá: Organización Panamericana de la Salud (Ed).
- Organización Panamericana de la Salud. (2010). Apoyo psicosocial en emergencias y desastres: Guía para equipos de respuesta. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud (Ed).
- Padesky, A.C. & Mooney, A.K. (2012). Strengths-Based Cognitive-Behavioural Therapy: A Four-Step Model to Build Resilience. Clinical Psychology and Psychotherapy, 1 (5) 283-290.
- Perren Klingler, G. (2009). Técnicas de prevención secundaria de consecuencias psicológicas postraumáticas. Ponencia presentada en el 3r Congreso Mexicano de Psicotraumatología, en la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Lasalle, Mexico, DF.
- Poseck, B., Carbelo, B. & Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. Papeles del Psicólogo, 27(1), 40-49.
- Quevedo Aguado, M.P.; Benavente Cuesta, M.H. (2019). Aportaciones de la



Psicología a la comunicación en el ámbito sanitario. En: Ciencias Psicológicas, 13(2) 317-332

Riorda, M. & Bentolila, S. (2020). Cualquiera tiene un plan hasta que te pegan en la cara. Aprender de las crisis. Buenos Aires: Paidós.

Valero, S. (2002). Psicología en Emergencias y Desastres. Lima: Ed. San Marcos.



## **Título:**

**Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) en la atención del duelo.  
Herramientas para la postvención de la emergencia en un caso de duelo sin cuerpo.**

## **Autorxs:**

Lic. Claudio Cepeda, Lic. Julieta Arbizu, Lic. Mariana Kantt, Lic. Facundo Morea

## **Mails de contacto:**

claudiocepeda@hotmail.com

## **Institución y/o lugar de referencia:**

CAPPS (Centro de Asistencia Psicosocial, Prevención y Seguridad), Mar del Plata

## **Resumen:**

Las emergencias, los desastres y las tragedias son algunas de las situaciones disruptivas (Benyakar, 2012) que marcan un antes y un después, una ruptura, en la vida de quienes las experimentan, generando consecuencias potencialmente traumáticas. Tal es el caso de los naufragios de buques pesqueros, que año tras año cuestan la vida a decenas de trabajadoras y trabajadores en todo el mundo.

Desde el año 2019, el Centro de Asistencia Psicosocial, Prevención y Seguridad -CAPPS-, dispositivo dependiente del Consorcio Portuario de Mar del Plata, se enfoca en el acompañamiento y asistencia psicológica a trabajadores portuarios y sus familias, tanto durante como después de accidentes o naufragios, con un enfoque centrado en la Psicología de la Emergencia, rama emergente de la disciplina que estudia las reacciones y comportamientos de personas afectadas o damnificadas por situaciones de alto impacto emocional, aplicando estrategias y protocolos especialmente diseñados para la prevención, la intervención y la postvención. (Valero, 2002; Arraigada, Verón & Cepeda, 2016)

En algunos casos, cuando las condiciones del naufragio no permiten el





hallazgo de los cuerpos, el proceso de respuesta subjetiva ante la pérdida del ser querido, el duelo, complejiza su tramitación, llegando a congelar de algún modo la vida del padeciente, que al no poder elaborar la vivencia traumática termina extendiendo interminablemente el dolor psíquico y el proceso de duelo (Arbizu, Cepeda & Kantt, 2020).

El presente trabajo relata la experiencia de intervención post en un caso de duelo sin cuerpo, aplicando un protocolo de Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) para la atención del duelo, con una familiar (novia) de un desaparecido tras el hundimiento del RIGEL, ocurrida el 9 de junio de 2018 (Cepeda & Sutil, 2018).

En cuanto a la ACT (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999; Wilson & Luciano, 2001), es un tipo de terapia que puede englobarse dentro de las denominadas terapias de tercera generación, dentro de los modelos terapéuticos conductuales y cognitivos, que desde una perspectiva contextual pone el acento en la conducta, en los valores y en las circunstancias históricas o presentes, que obstaculizan la propia expresión, crecimiento o desarrollo del padeciente (Pérez Álvarez, 1996).

Sobre el caso de estudio, se administró un protocolo para el Tratamiento del Duelo Basado en la Terapia de Aceptación y Compromiso de Cruz Gaitán, Reyes Ortega & Corona Chávez (2017).

Eje Temático:

Psicología de la Emergencia

Subtema:

Palabras claves:

ACT, Terapia de Aceptación y Compromiso, Duelo sin Cuerpo, Psicología de la Emergencia, Rigel

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

**Introducción**

El buque pesquero Rigel fue sorprendido por una tormenta de gran



intensidad el 8 de junio de 2018, y siendo aproximadamente las 22 horas se hundió en las profundidades del Mar Argentino, llevándose consigo la vida de diez tripulantes. Solo un cuerpo, un salvavidas y una baliza quedaron como testigos (ADNSUR, 2018).

En la ocasión, intervino el Grupo de Apoyo Psicológico de la UNMDP, un equipo conformado por voluntarios graduados y estudiantes avanzados de la carrera, todos con formación en Psicología de la Emergencia que estuviera activo entre 2016 y 2019 en la Facultad de Psicología, realizando una intervención de Apoyo Psicosocial con las familias del Rigel (Cepeda & Sutil, 2018).

Pero ésta no es una tragedia aislada, en lo que va del siglo XXI la actividad pesquera en nuestro país acumula 49 naufragios, con 98 marineros muertos o desaparecidos (Cazanovas, 2022), que se suman a las 44 víctimas del ARA San Juan submarino hundido en noviembre de 2017.

Situaciones como la descrita se clasifican en el orden de las *emergencias* o los *desastres* (Valero, 2002), eventos inesperados, no deseados, *disruptivos* (Benyakar, 2012) que pueden comprometer o amenazar la salud, la vida la propiedad o incluso los medios de subsistencia en las personas cercanas de algún modo al evento, llegando a causar daños de tipo físico, psíquico, moral o psicosocial (Ortega, Griffens, Romero & Esparza, 2008) a consecuencia de lo sucedido.

Por su parte, dado los efectos adversos que provocan en la Salud Mental (Arraigada, Verón & Cepeda, 2016), las emergencias y los desastres marcan un antes y un después, una ruptura, en la vida de quienes las padecen, generando consecuencias potencialmente traumáticas (Benyakar, 2012). Es por ello, que Rodríguez, Zaccarelli & Pérez recomiendan, para los equipos de primera respuesta, y los profesionales intervinientes, un abordaje que adopten el marco conceptual y los protocolos propios de la Psicología de la Emergencia (Rodríguez, Zaccarelli & Pérez, 2006, citado en OPS, 2006).

### **Aportes de la Psicología de la Emergencia**

La *Psicología de la Emergencia* [PE] es definida por Valero (2002) como una rama emergente de la disciplina enfocada en el estudio de reacciones y comportamientos de las personas o grupos humanos que pudiesen estar



alcanzados por situaciones críticas como las mencionadas, con una mirada tanto prospectiva como reactiva, es decir, abarcando las fases de la prevención, la intervención y la postvención (Arraigada, Verón & Cepeda, 2016)

Partiendo del modelo salutogénico de la psicología creado por Aaron Antonovsky (1996), que busca desarrollar los factores que promueven la *salud*, entendida como un estado de bienestar físico, mental y social (OMS, 2015), la PE busca mitigar los impactos adversos en la salud mental de las personas que resultasen damnificadas o simplemente impactadas (Benyakar, 2012) a consecuencia de las emergencias o los desastres, a través del desarrollo del desarrollo de factores protectores de la resiliencia (Poseck, Carbelo & Vecina, 2006) y la instrumentación de protocolos para la gestión del estrés, la desactivación emocional (Miller, 2003; Perren Klingler, 2009), así como el acompañamiento y la ayuda psicosocial (OPS, 2006; IASC, 2007) tendiente a la recuperación de la autonomía les afectades.

### **La muerte y el duelo**

La *muerte* es un hecho universal que sin escapatoria nos atraviesa a todos, sin embargo, serán las circunstancias en que se produzca, el carácter repentino o preanunciado de su llegada, la edad de la persona fallecida, así como las creencias religiosas o la cultura del padeciente, los factores que determinarán la magnitud y la gravedad del impacto que ésta provoque (Oviedo, Parra & Marquina, 2009).

En líneas generales, a la respuesta de un sujeto ante una pérdida de un ser querido, o una pérdida significativa, se la llama *duelo*, en tanto que se designa como *proceso de duelo* al trabajo de elaboración de dicha pérdida. Cada sujeto intenta llevar adelante su proceso de duelo, integrando sus propios recursos sociales, familiares e individuales para abordarlo, difiriendo el modo de transitarlo de acuerdo a los factores antes mencionados y al momento histórico en que se inscriba la muerte.

Autores como Bowlby (1961) o Kübler-Ross (1969) presentan bajo una clasificación en *etapas* a las diferentes fases por las que transitan, en la mayoría de los casos, los dolientes durante un proceso de duelo. Así encontramos como esperable que luego del impacto o shock inicial, sobrevenga una etapa de confusión



o ensimismamiento; seguido por una fase de búsqueda de sentido signada por reacciones de cólera, culpabilidad y tristeza, las cuales suelen extinguirse o amainar en la fase final, donde se considera que se llega a la aceptación o elaboración de la experiencia (Arbizu, Cepeda & Kantt, 2020).

Por su parte Freud (2017), en *Duelo y Melancolía*, define al duelo como una reacción frente a la “pérdida de la persona amada”, afirmando que la realidad le ha mostrado al sujeto que el objeto amado ya no existe más, y por lo tanto debe comenzar, más tarde o más temprano, a quitar toda libido de sus enlaces con ese objeto, proceso que le permitirá abandonar el objeto perdido y, en algunos casos, poder incluso enlazar esta libido con un objeto nuevo, aunque no necesariamente este nuevo objeto operará como un sustituto de aquel.

En tanto Lacan, en el *Seminario VI*, presenta a la muerte como aquello que provoca un “agujero en lo Real”, aquello que deja al sujeto sin posibilidad de respuesta en lo imaginario ni en lo simbólico. Este hueco en el registro de lo Real significa que la experiencia queda por fuera de cualquier tipo de simbolización, produciendo un quiebre en la estructura del sujeto y desordenando el orden simbólico (Lacan, 1959).

### **Duelos sin cuerpo**

Pero para que la realidad “muestre” la muerte, como expresa Freud, para que se presente la muerte vinculada a “lo real”, como propone Lacan, es necesaria la constatación del hecho, la presencia del cuerpo del occiso, el ritual del funeral como ceremonia que hace posible la objetivación del hecho, pero... *¿qué pasa en los naufragios, en los accidentes aéreos o en las desapariciones forzadas, cuando no es posible recuperar los cuerpos? ¿qué pasa cuando no es posible despedirse?* El muerto, estos casos, se transforma en un *desaparecido*, surgiendo la figura del cuerpo ausente.

Gancedo (2016), siguiendo Lacan introduce la noción de función de duelo como momento subjetivante en la cual el sujeto deberá transformar su vínculo con el objeto perdido. Debería ser el duelo quien permitiese transformar en falta ese agujero. Sin embargo, si el cuerpo no está, permanece el puro agujero de la desaparición, que no puede ser significado. Aquí se anulan los modos de ritualización de la muerte, aboliéndose de esta manera la instalación de un acto



simbólico.

Sin un cuerpo que pueda dar “certeza” a la muerte del ser querido, para los familiares de desaparecidos, el duelo se hace difícil, cuando no imposible, envuelto en un clima de incertidumbre, rodeado por un sinnúmero de preguntas que nunca tendrán respuesta... *¿cómo fue el accidente? ¿sufrió antes de morir? ¿dónde está el cadáver? ¿habrá muerto realmente?*

Aparece entonces el proceso de *duelo congelado*, o *duelo interminable*, caracterizado por la existencia de una vivencia traumática que no permite ser elaborada y es que es reactualizada permanentemente por el sujeto. Esta situación imposibilita la elaboración de la pérdida, y el proceso de duelo se extiende interminablemente, prolongando el dolor psíquico. Se trata de un proceso no terminado, una vivencia que excede las posibilidades del psiquismo para elaborarlo adecuadamente. Impedido el duelo, el sujeto queda atrapado en un tiempo de repetición y ausencia (IDDH, 2008).

### **Terapias de Activación y Compromiso en la atención del Duelo**

Desde junio del 2019, los profesionales del CAPPSS, Centro de Asistencia Psicosocial, Prevención y Seguridad del Puerto de Mar del Plata, atiende a trabajadores de la actividad pesquera y sus familias, llevando adelante una asistencia psicosocial, coordinando la respuesta que se brinda junto a los restantes efectores presentes en una emergencia, tales como servicios médicos, seguridad, protección civil y desarrollo social.

Enfocado en la Psicología de la Emergencia, el CAPPSS promueve estrategias de promoción de la salud, realiza intervenciones durante situaciones de emergencias (accidentes, fallecimientos, naufragios, etc.) y también lleva adelante la postvención, es decir, el acompañamiento a las víctimas después de una tragedia.

En el marco de la postvención, la primera asistencia al duelo, en especial frente a los casos de duelos congelados por cuerpos ausentes, requería ampliar la caja de herramientas que generalmente propone la Psicología de la Emergencia. Para ello, se decidió aplicar el modelo de las Terapias de Activación y Compromiso [ACT] y muy especialmente el *protocolo para la atención del duelo mediante ACT* de Cruz Gaitán, Reyes Ortega y Corona Chávez (2017).

### **Terapias de Activación y Compromiso en el Duelo**





La Terapia de Aceptación y Compromiso [ACT], es una terapia de tercera generación con validez empírica reconocida (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999), que promueve el desarrollo de la flexibilidad psicológica como herramienta para facilitar la aceptación de aquellos pensamientos, emociones o sensaciones que generan sufrimiento psíquico, la comprensión de los mecanismos de fusión cognitiva que limitan la posibilidad de bienestar y la incidencia del contexto en los valores que el/la paciente utiliza como rectores de conductas.

Para ello, se emplean paradojas o metáforas que alientan la desesperanza creativa, es decir, la mirada crítica acerca de las estrategias empleadas por la persona consultante que le resultaron ineficaces para el control y el manejo la situación. También se introducen fórmulas verbales y ejercicios de diálogo que aportan otra perspectiva respecto de su situación, permitiéndole la aceptación y proporcionándole un mayor control de los eventos privados (pensamientos, sentimientos, emociones, recuerdos, imágenes, etc.). (Wilson & Luciano, 2001).

A través de ACT se busca eliminar la rigidez psicológica, llevar a la persona asistida a estar en el momento presente (el aquí y ahora) y poder desarrollar algunos compromisos con los valores, el desarrollo del YO como como contexto de referencia y la desactivación de la fusión cognitiva -asumir los pensamientos como la realidad-.

ETA	OBJETIVO
1°	Explorar aspectos derivados de la pérdida, tiempo transcurrido, vínculo, cuáles fueron las reacciones y que ha hecho para tratar de solucionarlo.
2°	Se busca reconocer la experiencia vivida después de la pérdida y las estrategias implementadas, fomentando la desesperanza creativa, una mirada crítica sobre las estrategias empleadas, que resultaron ineficaces a para el control y el manejo la situación.
3°	Se trabaja sobre la aceptación. Se trata de identificar áreas que se han visto afectadas por la dificultad de enfrentar el impacto de la pérdida, y se propone pensar qué cosas o actitudes necesita para obtener la vida que desearía.
4°	Se aborda la defusión cognitiva, una técnica que busca ayudar a comprender la naturaleza del pensamiento tratando de demostrar que los pensamientos son solo pensamientos y no una realidad inalterable. Se tratan de explorar, además, los efectos de la fusión cognitiva, es decir de la identificación con los pensamientos y en asumirlos como la realidad.
5°	Se pretende clarificar los valores, entendidos como motivaciones, objetivos, aspiraciones o referentes, que le dan dirección al paciente. Se trata de explorar cuales son los aspectos importantes en la vida de la persona.
6°	Se busca llevar al paciente a una acción comprometida. Se trata de planear acciones que ayuden a acercarse a los valores que ya se han clarificado la entrevista anterior, así como los posibles obstáculos y las soluciones alternas que puede generar.



7°	Se tratar de abordar el proceso del YO como contexto, es decir, se trata de desarrollar una actitud de autoobservación de los pensamientos, buscando desidentificarse de los mismos. Poder observarlos sin emitir juicios. Se busca ayudar a modificar la relación con los pensamientos.
8°	Entrevista de Despedida (cierre del protocolo). Se abordan posibles recaídas, se hace un repaso del proceso transitado, se visibilizan las mejoras observadas. Se trata de fomentar la capacidad para despedirse de personas significativas.

Objetivos del protocolo de elaborado por Cruz Gaitán, Reyes Ortega y Corona Chávez (2017)

### **El caso Mariel**

Mariel (nombre ficticio) era una joven de treinta años, que llegó al CAPPS angustiada por un sueño donde su novio, un marinero desaparecido en el Rigel hacía poco más de un año, aparecía y le decía que ella se había olvidado de él.

En la Entrevista Exploratoria (1er. paso del protocolo) cuenta que “estaba bien”, hasta la pesadilla, aunque luego agrega que no puede hacer nada de lo que hacían juntos: andar en bici, cocinar, salir a caminar... seguía viviendo sola en el mismo departamento donde convivían desde hacía 9 años, ellos dos y un compañero de cuarto y amigo, también marinero, también desaparecido en el Rigel.

Nada se había tocado en estos meses, la ropa del placar, las cosas en la mesa de luz, los zapatos debajo de la cama, las bicis... todo había quedado congelado, como los partidos de hockey que solía jugar... como su vida.

Luego de la pesadilla cuenta que sintió una gran angustia, e incluso comenzó a tener pensamientos suicidas “que le daban miedo”.

Dentro de su red de apoyo estaba su madre, a la cual visitaba para almorzar todos los mediodías (de noche cenaba un yogur o una ensalada comprada), algunas pocas amigas y Lola, su perra que la acompañaba a todos lados (incluso al trabajo).

Como cierre del primer encuentro se logró el compromiso de que volvería a la semana siguiente.

En la 2da. entrevista cuenta que está triste porque el resto de los familiares del Rigel tienen algo de los desaparecidos, ella no tiene nada... “por ejemplo, si tuviera un hijo, tendría algo de él”.

Relata que, por las tardes, cuando llegaba del trabajo, miraba por debajo de la puerta esperando encontrar la luz del comedor encendida, ya que su novio, “cuando llegaba de sorpresa de sus viajes”, la esperaba en el departamento y ella lo descubría porque veía la luz antes de entrar.



Se auto recriminaba, decía: “yo no fui todo lo buena novia que podría haber sido. Él siempre fue mi guía, mi brújula, mi ancla”, (ancla en sentido positivo, como un cable a tierra). “Él quería una familia, casarse, tener hijos. Yo no quería por miedo al abandono, hasta le dije que se fuera con otra y nunca me dejó”.

En la 3er. entrevista se la alentó a que elaborase una lista de deseos, de cosas que desearía poder hacer (para estar bien), y se logró el compromiso de que iba a intentar comenzar a usar la bici.

En la 4ta. entrevista se explora la fusión con los pensamientos, se debate sobre la inmovilización de las cosas en la casa. Ella siente que aún no tiene fuerzas para cambiar o mover nada. La tarea de la semana invita a registrar los pensamientos que le surjan y trate de observar los juicios que formula su mente.

En la 5ta. entrevista se aborda el tema del dolor y el sufrimiento, tratando de analizar la diferencia. Se discute acerca de soltar el sufrimiento que genera el juzgarse por lo que no se hizo, por no tener un hijo con él o no casarse. Se reconoce que el dolor puede permanecer, pero que no es necesario seguir sufriendo.

En la 6ta. entrevista cuenta que está andando en bici, que fue a tomar café con una amiga. Se alienta a ello, y se busca el compromiso con alguna nueva tarea, en este caso con realizar algún cambio. Se acuerda que va a comenzar por poner algo nuevo: una planta, un cuadro, algo nuevo que sea sólo de ella.

En la 7ma. entrevista se busca señalar el YO como observador de los propios pensamientos. Se le enseña y se practica la técnica de mindfulness para concientizar el aquí y ahora.

En la 8va. entrevista (cierre del protocolo) se observaron los logros, se propusieron metas a seguir a futuro y un plan de seguimiento telefónico, que incluyó teleasistencia durante la pandemia.

Con el tiempo logró ordenar los muebles, ya para el segundo año del duelo, pudo acomodar las cosas que eran de su novio, incluso mudarse. Luego del tercer aniversario del naufragio, pudo comenzar a viajar. Sus estados de WhatsApp van mostrando los destinos de viaje, y a veces su sombra o parte de su cuerpo. Aún no se logra ver su rostro ni fotos sonrientes, lo que da cuenta que el proceso de duelo sigue su curso, ya no está congelado.



## **A modo de cierre**

Diversos estudios han demostrado efectividad de la Terapia de Aceptación y Compromiso como modelo de intervención psicológico en personas que están atravesando por un duelo (Malmir, Jafari, Ramezanzadeh & Heydari, 2017; Pulido Rodríguez, 2022), informando resultados que evidencian la disminución en los síntomas emocionales como ansiedad, depresión, estrés y evitación experiencial, así como un incremento en los niveles de satisfacción con la vida, aumento en la esperanza de vida de las personas en proceso de duelo y aumento de la flexibilidad cognitiva.

En tal sentido, la evitación experiencial es definida por Ferro (2000) como aquel fenómeno que ocurre cuando una persona no está dispuesta a ponerse en contacto con algunas experiencias privadas en particular, que puedan llegar a generarle sensaciones emociones, pensamientos o recuerdos que le resultan desagradables, e intenta cambiar la forma o frecuencia de esos eventos o el contexto que pueda llegar a ocasionar estos eventos privados.

En el caso de Mariel, la evitación experiencial se manifestaba en múltiples comportamientos o actitudes, y paulatinamente fue cediendo con el transcurrir de las semanas, de los meses, permitiendo el surgimiento de nuevos significado y propósito para su vida, evidenciado en los viajes o la mudanza.

En este punto, les terapeutas que intentamos asistir en los procesos de duelo debemos tener presentes las palabras que expresara Dori Pecharrmán (2022) en su blog: “El objetivo del duelo no es olvidar, es amar de otra manera...”

## **Bibliografía**

- ADNSUR. (9 de junio de 2018). Únicas señales del Rigel: un cuerpo, salvavidas y una baliza. Comodoro Rivadavia: Diario digital ADNSUR+.
- Antonovsky, A. (1996). The Salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11(1), 11-18. doi: 10.1093/heapro/11.1.11
- Arbizu, J.; Cepeda, C. & Kantt, M. (noviembre, 2020). Duelo sin cuerpo. experiencias con familiares de desaparecidos en el mar. Trabajo presentado en el IV Congreso Internacional de Psicología y VII Congreso Nacional de Psicología, UNC, Córdoba.
- Arraigada, M., Verón, M. A., & Cepeda, C. (2016). La Psicología de la Emergencia en el marco de la Ley Nacional de Salud Mental. In VII Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata.
- Benyakar, M. (2012). Lo disruptivo y lo traumático: Vivencias y Experiencias. *Imago Revista*, 160.
- Bowlby J. (1961). Processes of mourning. En: *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 42, 317-339.
- Cazanovas, E. (30 de abril de 2022). Morir en alta mar: la tragedia del Rigel. *El Diario*.
- Cepeda, C.; Sutil, M. A. (noviembre, 2018). Rigel, la tragedia detrás de la tragedia. Trabajo presentado en el VIII Congreso Marplatense de Psicología, Mar del Plata, Argentina.



- Cruz Gaitán, J.; Reyes Ortega, M. y Corona Chávez, Z. (2017). Duelo: tratamiento basado en la terapia de aceptación y compromiso (ACT). México D.F.: Manual Moderno.
- Ferro, R. (2000). Aplicación de la terapia de aceptación y compromiso en un ejemplo de evitación experiencial. *Psicothema*, 445-450.
- Freud, S. (1917). Duelo y melancolía, *Obras Completas*, Tomo XIV. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gancedo, S. (2016). La herida abierta: el proceso de duelo en familiares de detenidos- desaparecidos por el terrorismo de Estado en Uruguay. Trabajo final de grado. Universidad de la República. Montevideo, Uruguay.
- Hayes, S.; Strosahl, K. & Wilson, K. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy*. New York: The Guilford Press.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos [IIDH]. (2008). Atención integral a víctimas de tortura en procesos de litigio. *Aportes psicosociales*.
- Inter-Agency Standing Committee (IASC) (2007). *Guía del IASC sobre Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias y Catástrofes*. Génova: IASC.
- Kübler-Ross E. (1969). *On Death and Dying*. New York: Ed. Macmillan.
- Lacan, J. (1959). *El Seminario: Libro VI: El deseo y su interpretación*. Sesión de 22/04/59. Inédito. Versión de la Escuela Freudiana de Buenos Aires.
- Luciano, C., & Cabello, F. (2001). Trastorno de duelo y Terapia de Aceptación y Compromiso. *Análisis y Modificación de Conducta*, 399-424.
- Malmir, T., Jafari, H., Ramezanzadeh, Z., & Heydari, J. (2017). Determining the Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) on Life Expectancy and Anxiety Among Bereaved Patients. *Mater Sociomed*, 242-246. doi:10.5455/msm.2017.29.242-246
- Miller, J.(2003). Critical Incident Debriefing and Social Work. En *Journal of Social Service Research* 30(2), 7-25. DOI: 10.1300/J079v30n02\_02
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2015). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. Recuperado de <http://www.who.int/governance/eb/constitution/es/>
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2006). *Guía Práctica de Salud Mental en situaciones de desastres*. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud (Ed).
- Organización Panamericana de la Salud. (2010). *Apoyo psicosocial en emergencias y desastres: Guía para equipos de respuesta*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud
- Ortega, R., Griffens, C. I., Romero, C. L., & Esparza, O. A. (2008). Elaboración de la Escala de Secuelas Psicológicas a Consecuencia de las Inundaciones. *Avances*, 204. México: Universidad Autónoma de Ciudad de Juárez.
- Oviedo Soto, S.J.; Parra Falcón, F.M., Marquina Volcanes, M. (2009). La Muerte y el Duelo. En *Enfermería Global*, 15.
- Pecharromás, D. (11 de noviembre 2022). Dori Pecharromás. <https://doripecharroman.com/objetivo-duelo/>
- Perren Klingler, G. (2009). Técnicas de prevención secundaria de consecuencias psicológicas postraumáticas. Ponencia presentada en el 3r Congreso Mexicano de Psicotraumatología, en la Facultad de Medicina de la Universidad Católica Lasalle, Mexico, DF. Disponible en <http://www.institut-psychotrauma.ch/>
- Poseck, B., Carbelo, B. & Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 40-49.
- Pulido Rodríguez, A. (2022). Efecto De La Terapia De Aceptación Y Compromiso (Act) En El Duelo Tras Ruptura De Pareja Por Infidelidad. (Tesis de postgrado). Fundación Universitaria Konrad Lorenz.
- Rodríguez, J., Zaccarelli, M. & Pérez, R. (eds.). (2006). *Guía práctica de salud mental en situaciones de desastres*. Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS): Washington.
- Valero, S. (2002). *Psicología en Emergencias y Desastres*. Lima: Ed. San Marcos.
- Wilson, K.; Luciano, C. (2001). *Terapia de aceptación y compromiso (ACT)*. Ediciones Pirámide.

## **Título:**

**Del qué hacer al quehacer del analista: experiencia con la Virtualidad como**





## lugar de (re)constitución de lo Transicional

Autorxs:

SILVIA F. RUSSO

Mails de contacto

prof.srusso@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

FACULTAD DE PSICOLOGÍA.UNLP

Resumen:

Desde mi práctica, intentaré cercar un método de trabajo en el ámbito profesional privado, que recreó lo que fue una posible escucha y punto de anclaje como ejercicio de la praxis analítica, de un compromiso basal al ser. El objetivo será transmitir la atención del sufrimiento y sostener un poder hacer con el quehacer psicológico, con un modo de crear desde la función analítica una (re) constitución de lo Transicional (Winnicott, 1996) En tanto surgió una posibilidad de revisión de aspectos relevantes conceptuales de la teoría psicoanalítica, se representó a través del trabajo con la tecnología y la virtualidad como escenario metodológico, un sostén propiciador de una escucha renovada y pasible de pensar. Este trabajo libre se enmarca en la Carrera de Doctorado en Psicología, de la Facultad de Psicología de la UNLP. Su dirección es realizada por el Dr. Carlos Tkach (UBA) y la Psic. Norma Delucca (UNLP).

Coincido con la apuesta de este congreso, en que construir un modelo de Salud Integral implica el interpelar prácticas y modos que en su ambivalencia, disfuman y condenan el ejercicio profesional y por ende, del ser. Lo creativo en ciernes, puede de modo audaz y comprometido, convocar lo genuino y auténtico de un recorrido hacia procesos de subjetivación que incluyen en el quehacer psicológico no sólo a nuestros pacientes, sino también a nosotros mismos. En este punto, deseo trabajar un tema con respecto a la atención realizada durante la



pandemia y retomar algunos puntos que he venido elaborando (Russo, 2022)

La pandemia fue un hecho que exponencialmente, implicará aún, un mundo que con sus cambios, generará invitando la impronta de asimilar - y es mi intención de abordaje- a una pregunta de investigación cuya modalidad creadora profundice la vincularidad y noción relacional de semejante, en aras de una atención de salud integral.

Compartiré una forma de transmisión de mi trabajo donde técnica, método y estrategia se conjugaron en aras de una disponibilidad y sostén de los pacientes, un soporte estratégico al devenir de la clínica analítica y a una ética que supone incluir la creatividad en este quehacer, dado el acontecimiento vivenciado. Fundamenta este ejercicio de producción escrita, incorporar a la tercera persona de la normativa académica, la primera voz que argumenta el relato de experiencia, como modalidad de elección para este congreso. Es un gesto espontáneo (Winnicott, 1990) promovido en tanto la Transicionalidad en ciernes, con respecto a la propuesta teórica y práctica.

Eje Temático:

PSICOLOGÍA DE LA EMERGENCIA

Subtema:

RELATO DE EXPERIENCIA CLÍNICA

Palabras claves:

CLÍNICA.TRANSICIONALIDAD.PANDEMIA.ANALISTA.CREACIÓN.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Coincido con la apuesta de este congreso, construir un modelo de Salud Integral implica el interpelar prácticas y modos que en su ambivalencia, disfuman y condenan el ejercicio profesional y por ende, del ser. Lo creativo en ciernes, puede de modo audaz y comprometido, convocar lo genuino y auténtico de un recorrido



hacia procesos de subjetivación que incluyen en el quehacer psicológico no sólo a nuestros pacientes, sino también a nosotros mismos. En este punto, deseo trabajar un tema con respecto a la atención realizada durante la pandemia y retomar algunos puntos que he venido elaborando (Russo, 2022) Compartiré una forma de trabajo donde técnica, método y estrategia se conjugaron en aras de una disponibilidad y sostén de los pacientes, un soporte estratégico al devenir de la clínica analítica y a una ética que supone incluir este quehacer, dado el acontecimiento vivenciado. La pandemia fue un hecho que exponencialmente, implicará aún, un mundo que con sus cambios, genera e invitará a la impronta de asimilar - y es mi intención de abordaje- a una pregunta cuya modalidad creadora profundice la vincularidad y noción relacional de semejante, en aras de una atención integral.

- Sostén de nuestros pacientes: el dispositivo analítico en recreación

El trabajo clínico desde los aportes de Donald Winnicott, ha sido una instancia dialogal que enriquece mi profesión y vida personal. No puedo disociar esta manera de pensar y sentir, que hoy, se interroga desde un progreso de proyecto para una tesis con indagación sobre la concepción de Lo Transicional.

En este punto, la pandemia y el ASPO (medida gubernamental en términos de salud integral, para el logro de la protección y cuidado durante un período crítico en lo que significó la preservación de la vida) convidaron a una pregunta sobre la praxis y constitución de una consulta con algunos desafíos y correlatos para investigar y luego, escribir.

El espacio analítico como tal, implica la idea de existencia y funcionamiento del espacio transicional por excelencia. Me interesa tomar nuestro rol y función para propiciar e interpelar cuestiones de técnica, estrategia y modalidad en esta época inédita en la historia donde a resguardo del contagio de Covid y ante la emergencia sanitaria, hemos recreado nuestras modalidades de abordaje. Lo que justificó la posibilidad creativa de poder ejercer nuestro quehacer desde la virtualidad, nos pone “de cara” a una verdad ineludible: lo virtual no implica lo transicional. (Tampoco – necesariamente- la versión presencial en la que se ha creado el dispositivo analítico en continuidad de la invención freudiana lo lograba) Puestos a



*jugar*, según la teoría del desarrollo emocional que Donald Winnicott (Winnicott, 1971) nos legó, entendemos la intervención en la urgencia una primera marca del sostén acontecido en la propuesta analítica pero requerirá de un diálogo donde juguemos la creación, entre la práctica y la teoría.

- Algunas cuestiones para definir: técnica y espacialidad transicional

De la dialéctica entre el logro psicológico del Sí Mismo (Winnicott, 1981 a) y la versión teórica de la propuesta winnicottiana sobre juego (Winnicott, 1971), *crear* y *ser* se corresponderán en forma nuclear con una dinámica base en la experiencia cultural y su constitución desde lo creativo. Diversos fenómenos clínicos aparecen, y resulta muy interesante aquello que condice con la complejidad del acceso a lo nuevo y diversos mecanismos de defensa donde podemos retomar como ejemplos más frecuentes aquellos paranoides, esquizoides o fóbicos "en medio" de la rigidez y perplejidad que no sólo aconteció a los pacientes. Resultó una cuestión esperable al proceso humano, que invadió también el psiquismo de los analistas.

Entonces: ¿cómo pensar estas manifestaciones una zona intermedia de experiencia? Una cuestión crucial a nuestra práctica fue a mi criterio experimental, la oferta potencial, de estar en términos de un *holding* (Winnicott, 1981 a) que permitiera abrir el juego en un momento de gran delicadeza social y subjetiva. En el intermedio espacial, propio de la intersección de zonas de juego, sin ofrecer objeto, no habrá invitación creadora. Intenté ser soporte creador.

Sobre lo transicional - si bien es un aporte conceptual de Winnicott de gran relevancia en sus indagaciones- me desvela más allá de lo específicamente teórico, apreciar su estructura vital y acotencial. La conexión con la transicionalidad no es simple de comprender. Iniciar y sostener qué podemos continuar recreando, en nuestro disponernos como analistas y trabajadores de la salud mental. La idea surge cuando se escuchaba gran resistencia en el entre de/con pacientes y en discusión con colegas. Entiendo que lo que es psicoanálisis avanza en la experiencia de una práctica que ofertó la videollamada como escenario de consulta y recepción de un campo nuevo. Inaugural al criterio metodológico y conceptual. También, afectivo y emocional. Fuimos encontrando un lugar a constituir donde



renombrar las referencias de aquello transicional y en el interjuego, surgió un marco de inicio de la entrevista con respecto a situar la voz y el inconsciente en su formulación del decir.

Comenzar con un llamado telefónico y pasar en determinado momento, al punto de encuentro con la sesión y distinción de *insight* subjetivante, implicaba experimentar una mirada que reencontraba, un trabajo analítico y la sorpresa de lo creado. Respecto de lo denominado como *zona intermedia de experiencia* o *espacio potencial*- con el objetivo de aportar a sustanciar una contribución a la teorización de *lo Transicional*- indagaremos ahora, su reconocida teoría de Juego, estableciendo un marco de revisión y explicación en base a las conceptualizaciones de *agresividad* (Winnicott, 2003 b) y *creatividad* (Winnicott, 1996) como precursoras de nuestro interés doctoral hacia este trabajo clínico.

- Agresividad y Creatividad en Winnicott: recreación analítica en acto

Winnicott desarrolló la concepción de *agresividad* (Winnicott, 2003b) con la idea base de que el individuo para desarrollar su personalidad debería conseguir una reunión con su parte instintiva. La transmite como *una fuerza vital* (Winnicott, 2003 b), sería una fuerza que expresa la vitalidad de un yo en construcción de la alteridad y su sí mismo. Dicho punto nos lleva a estudiar un Winnicott que hará un recorrido por los contrastes del niño como individuo y sus diferentes reacciones ante el movimiento muscular. Como aporte central en este sentido, diferenciaremos la actitud del manejo de la agresividad. Funciona un principio innato al moverse y reaccionar que luego irá tomando forma con el propio descubrimiento de la madre y el bebé, esto abrirá gradualmente la creación del mundo y *Self* (Winnicott, 1981 a). La agresividad en el desarrollo subjetivo, ligada al movimiento exploratorio del gesto espontáneo (Winnicott, 1990 a) permite a partir de la experiencia, la construcción de manera creativa. El impulso que surge como lo contrario a reaccionar, incitando nuestro resaltar el valor positivo de la agresividad. Lo cual resulta un fundamento teórico-clínico a resignificar desde la apuesta de investigación hacia su implicación en la práctica (Aveni, 2021). Desde allí nos propondremos pensar la relación con la creatividad misma, ya que el impulso creador se origina en el agresivo.





Ejemplificamos nuestro experimento metodológico con la cámara y la recreación del dispositivo analítico, con esta cita que (re) constituye lo Transicional y propone basamentos teóricos de rigor explicativo: ... “Sentirse real es más que existir; es encontrar una forma de existir como uno mismo, y de relacionarse con los objetos como uno mismo, y de tener una persona dentro de la cual poder retirarse para el relajamiento” (Winnicott, 1971, p. 154).

A la Creatividad la redefiniremos entonces, como una actitud. Desde el sentido psicoanalítico que Winnicott nos legó en su libro póstumo Realidad y Juego (1996) ser creativo significaría una actitud de la persona ante la realidad exterior. Vivir en forma creativa será percibir la realidad de esta manera: haciendo “entre” la paradójica forma de un acatamiento y la sobrevivencia que el vivir en la cultura (realidad objetiva- subjetiva) implica. Ligado a la vida y al ser, en tanto realidad ni interna ni externa. Precisemos a continuación -brevemente- *creatividad* y sublimación (Freud,). La creación no apuntará al logro artístico ni socialmente valorado. No consistirá en la obra artística. La descripción terminológica con respecto a la concepción de lo pulsional y como un mecanismo de defensa, serán definiciones con las que Winnicott se distancia teóricamente. El “impulso creador” (Winnicott, 1996, p.98) continuará al impulso como fuerza vital de la agresividad constitutiva del espacio transicional (Winnicott, 2003 b).

Dicha concepción de la creatividad hará hincapié en ser soporte del vivir, como un sentido amplio y básico en el funcionamiento psíquico. Tomaría la sustancia propia de Ilusión del área transicional como materialidad psíquica, y constará de orígenes muy vinculados a los de la teoría de la agresividad (Winnicott, 2003 b). Lo que el individuo haga, si lo contiene en su Sentirse Vivo, será creativo. En tanto la pregunta teórica de Winnicott no invalida las propuestas metapsicológicas rectoras en su inicial formación, abre a la dimensión de lo Vivo. Con lo que entenderemos a la transicionalidad como zona psíquica y sustento teórico cuya continuidad de exploración e indagación (Vasilachis, 2006; Yuni y Urbano, 2006) nos sostiene en diálogos conceptuales con su trayecto de investigación. En aras de un aporte inédito al proceso y escritura de tesis, es desde el relajamiento vinculado a la confianza establecida en materia de sustancia de



ilusión y en la zona de juego, una relevancia cuyo gesto creador se centrará en la búsqueda dentro de la propia persona y experiencia al devenir propiciado por el propio *gesto espontáneo* (Winnicott, 1990).

- Comentarios finales y transicionalidad creadora

De este modo, con la experiencia de reconstitución de lo Transicional en el acto analítico, podemos recordar que “Crear lo dado”<sup>89</sup> –en tanto el aporte central winnicottiano y nuestra propuesta hipotética- será un proceso que resignifica en tanto constructo de lo psíquico un acto agresivo que resulta subversivo (Russo, 2017) y contendrá en la dinámica misma de la creatividad, una agresión necesaria y constitutiva. Este quehacer se implicará además en un *hacer* que Winnicott aportará como *Apercepción creativa* (Winnicott, 1971) concepto que intenta explicar la propia creación en nosotros mismos y la versión singular de existir, como una toma de posición subjetiva y una diferencia en la producción transicional. (Russo, 2011) La capacidad para entrar en una escena de juego es posible a partir del encuentro con otro que ofrece la ilusión de crear el objeto, con lo cual es éste el comienzo y constitución de *Transicionalidad*. La creatividad partiría de un encuentro con la agresividad (Winnicott, 2003 b) en su formación primordial. En tanto la retomamos como reformulación fundamental en la coherencia teórica interna del recorrido conceptual winnicottiano: la agresividad advendrá como impulsora de la experiencia creadora de espacialidad. Entonces, la lógica psicoanalítica que Winnicott permite resituar, invitará a repensar lo vivo y el sentir en la naturaleza humana.

Desde la perspectiva y obra de Donald Winnicott se renuevan fundamentos metapsicológicos de relevancia, que pusimos en juego con respecto a la situación pandémica y sus condiciones de posibilidad. En el encuentro con la tarea diaria asistencial, se generaron interpelaciones acuciantes de lo que incipientemente nos convocó y hemos descripto.

Es menester la continuidad de analizar rigurosamente nuestros postulados, con el correlato de significados habilitantes de salud, al interior de nuestras prácticas. Sostenemos que la creatividad en sus fundamentos – en tanto construcción personal en lo emocional y constructo teórico- ha sido – a veces- como

---

<sup>89</sup> Referencia teórica emblemática que retoma la definición de Objeto Transicional (1951), el funcionamiento del Espacio Potencial e introduce la noción de Creatividad.



consecuencia, soslayada en la oferta técnica. El planteo de experiencia metodológica conlleva este relato experiencial de una práctica centrada en el sostén del dispositivo analítico, y continúa. Y creemos firmemente que es nuestra responsabilidad ahondar en criterios no sólo teórico-prácticos con respecto al quehacer, sino desde qué rigurosidad conceptual podemos pensar y si ello corresponde a los cánones del psicoanálisis y si éste está vivo y tangible al vínculo con el otro en tanto tal y su lugar de paciente. Se juega, a nuestro criterio, una interpelación crítica de lo contratransferencial con respecto a nuestro espacio transicional y ser, como analistas (Russo, 2011; 2017, 2017a; 2019; 2021; 2021a; 2022).

## Bibliografía

### Referencias bibliográficas:

- Aveni, M. R. (2021). *El tiempo del "olvido del inconsciente" en el movimiento psicoanalítico. Desvíos, retornos y vigencia del descubrimiento freudiano* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Russo, S. (13 de abril de 2011). Psicoanálisis: Adultos Adolescentes. *Entre Psicoanalistas*. <http://entrepricoanalistas.blogspot.com>
- Russo, S. (2017). Conversando con Winnicott: sobre la propia creación. *Rodulfos*. <https://rodulfos.com>
- Russo, S. (15-17 de noviembre de 2017a). *Constitución subjetiva: creación y transicionalidad en sus fundamentos: Un recorrido por conceptos básicos de la teoría de D. Winnicott y reflexiones afines con respecto al trabajo psíquico y proceso de simbolización en la infancia*. [Ponencia] VI Congreso Internacional de Investigación Argentina. Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- Russo, S. (2019). *Potencialidad transicional: creatividad y devenir subjetivo*. [Ponencia]. VII Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- Russo, S. (2021). Niños y Adolescentes: Escucha y Derechos. Sosteniendo su Voz. *Revista Poiética, Salud Mental y Ejercicio Profesional*, 4. Recuperado de. <https://revistapoietica.com.ar/ninxs-y-adolescentes-escucha-y-derechos-sosteniendo-su-voz/>
- Russo, S. (2021a). ¿Pensaron alguna vez que si no fuera por todos, nadie sería nada?" *Revista Poiética, Infancias y Adolescencias*, 3.



Recuperado de <https://revistapoietica.com.ar/pensaron-alguna-vez-que-si-no-fuera-por-todos-nadie-seria-nada/>

- Russo, S. (2022). Transicionalidad y virtualidad: reflexiones sobre el jugar analítico. *Revista Temas de la Psicología, Facultad de Psicología de la Universidad de Mar del Plata* (en prensa)
- Winnicott, D. (1981a). *El proceso de maduración en el niño*. Ediciones Laia.
- Winnicott, D. (1990). *El gesto espontáneo*. Ed. Paidós.
- Winnicott, D. (1991). *Exploraciones psicoanalíticas I*. Ed. Paidós.
- Winnicott, D. (1991). *Exploraciones psicoanalíticas II*. Ed. Paidós.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Editorial Gedisa.
- Winnicott, D. (2003b). *Deprivación y delincuencia*. Ed. Paidós.
- Vasilachis de Gialdino, I. (coord). (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar*. Editorial Brujas.

**Título:**

**Acompañamiento Terapéutico y Psicología de la Emergencia. Una articulación posible.**

**Autorxs:**

Lic. Kantt, Mariana; Lic. Cepeda, Claudio; Lic. Arbizu, Julieta; Lic. Morea, Facundo

**Mails de contacto:**

marianakantt20@gmail.com

**Institución y/o lugar de referencia:**

CAPPS (Centro de Asistencia Psicosocial, Prevención y Seguridad), Mar del Plata



## Resumen:

Desde hace décadas, el Acompañante Terapéutico constituye uno de los recursos de salud más utilizados para intervenir en el abordaje de las personas con padecimientos mentales, y/o discapacidad. Su indicación suele surgir en el marco de un equipo interdisciplinario (o en su defecto, de un profesional tratante), para facilitar y mediar en la rehabilitación, prevención de posibles recaídas, integración social, inserción o reinserción laboral, identificación y anticipación de situaciones de riesgo, promoviendo su autonomía y una mejor calidad de vida.

Opera principalmente de forma ambulatoria, siendo el dispositivo una estructura estable y móvil a la vez: el acompañante va donde tiene que ir, está con quien tiene que estar. Contiene, calma, organiza, anticipa. Puede trabajar en el hogar, en la escuela, en un centro de día, en la calle, debiendo manejar distintos escenarios.

De este modo, el acompañante habitualmente debe tomar decisiones en la inmediatez para resolver situaciones tales como crisis de angustia, intentos de suicidio, agresiones o autoagresiones, que ponen en riesgo al acompañado, a su entorno y/o a sí mismo. A su vez, se encuentra expuesto a situaciones de alta carga física y emocional, sumada a la responsabilidad de ser un eslabón esencial con la familia, el equipo y las instituciones tratantes.

En este sentido, el presente trabajo tiene como objetivo aportar, desde la Psicología de la Emergencia, herramientas teórico-prácticas a la labor profesional del AT, considerando que aquella es una rama de la Psicología que se encarga de estudiar las reacciones de los individuos y/o grupos en el antes, durante y después de una situación de emergencia o desastre. Centrada en un enfoque salutogénico, ofrece diversas herramientas de gestión del estrés tanto para el manejo de situaciones disruptivas, como también para el autocuidado de quien interviene, cuidar al que cuida.

Eje temático: Psicología de la Emergencia.

Palabras clave: Acompañamiento Terapéutico, Crisis, Autocuidado, Psicología de la





Trabajo (máximo 8 páginas-incluida bibliografía y gráficos)

### **INTRODUCCIÓN:**

El presente trabajo tiene por objetivo pensar el aporte teórico-práctico que puede establecer la rama de la Psicología de la Emergencia al campo del Acompañamiento Terapéutico, pensando la relación entre los diferentes campos de saber, considerando el principal punto de contacto: el enfoque de la emergencia, el trabajar desde el “aquí y ahora” desde un enfoque salutogénico. Para ello, se expondrán las principales características de la Psicología de la Emergencia, las implicancias del rol del acompañante terapéutico y cómo el impacto emocional de su práctica puede ser mitigado a través de técnicas de desactivación emocional y gestión del estrés.

### **DESARROLLO:**

La Psicología de la Emergencia es una rama emergente que se enfoca en el estudio de las reacciones y conductas de los individuos y de los grupos humanos en el antes, durante y después de una situación crítica, emergencia o catástrofe. Siguiendo a Valero (2002), se utiliza el término *emergencias* para designar las situaciones que comprometen la vida y la integridad física de una o varias personas, mientras que se habla de *desastres* para hacer referencia a aquellas situaciones que provocan alteraciones intensas en las personas, bienes, servicios y el medio ambiente, causados por un suceso natural o generados por el hombre. En ambas situaciones se requiere de atención especializada, siendo en la emergencia suficiente la ayuda de los servicios locales de respuesta, mientras que en los desastres se ve excedida la capacidad de respuesta de la comunidad.

Las emergencias y desastres afectan, no sólo a quienes sufren el impacto directo del incidente y a su entorno, sino también a integrantes de equipos de primera respuesta (Taylor & Frazer, 1978; citado en Valero, 2002), como el personal



de salud, entre los que se encuentran los acompañantes terapéuticos. Estos agentes de salud han comenzado a operar, desde fines del siglo XX, en una semimarginalidad, (Pulice, 2011) como recurso de los equipos terapéuticos para situaciones de externación de pacientes con padecimientos psíquicos, en el marco de un cuestionamiento generalizado sobre el recurso de la internación cerrada, asilar, favoreciendo así la revinculación social, o bien, nuevas inscripciones sociales. Hoy en día la práctica se ha extendido a diversos ámbitos clínicos, académicos y jurídicos, dejando de ser una mera utopía para pasar a ser una realidad cada vez más sólida.

Según Rossi (2010), el AT se define como un recurso clínico especializado que trabaja desde un abordaje psicoterapéutico, en forma articulada con el profesional o el equipo terapéutico tratante que lo indica. Se suele incluir en el tratamiento interdisciplinario de pacientes severamente perturbados, en situaciones de crisis o emergencias, y en casos recurrentemente problemáticos o que no son abordables para las estrategias psicoterapéuticas clásicas. Puede actuar en el momento agudo, como también en aquellos momentos en que el sujeto no se encuentra en crisis pero requiere de un apoyo personalizado que facilite el lazo social.

En lo que al presente trabajo interesa, nos centraremos en los momentos críticos de intervención, donde se pone en juego no sólo la contención del sujeto sino también el autocuidado del profesional que acompaña. Resulta significativo destacar que el acompañante se desempeña habitualmente en forma ambulatoria, en un entorno poco estructurado como es el entorno social o familiar del sujeto: bien puede ser el domicilio, la calle, el parque, el shopping, la escuela, etc. Se vale de la cotidianeidad donde no hay un control constante de las variables, como podría ocurrir en un consultorio asistencial en el que hay un encuadre fijo y preestablecido.

Uno de los conceptos articuladores entre el campo del Acompañamiento Terapéutico y el campo de la Psicología de la Emergencia tiene que ver con el concepto de *crisis*, que supone un desequilibrio para el sujeto y como tal está íntimamente relacionado tanto a la naturaleza de los sucesos como a la valoración que el sujeto hace de los mismos. El acompañante suele lidiar con situaciones críticas, de desborde emocional, poniendo el cuerpo en una tarea que exige un gran



compromiso y una vocación de servicio al otro, quedando muchas veces expuesto a un enorme desgaste físico y emocional. Se trata de un profesional que, en ocasiones, atiende a las *catástrofes subjetivas* singulares de su acompañado, que no dependen de un hecho externo como una guerra o un atentado, pero constituye una catástrofe en el sentido de que la subjetividad se *desmorona* (Rossi, 2010), algo se rompe y genera una angustia, un vacío inexplicable. Resulta interesante esta metáfora que plantea el autor en relación a los desarrollos teóricos de Benyakar respecto a *lo disruptivo*, no pensado únicamente desde un suceso social, externo, sino desde una cuestión subjetiva.

En este sentido, la Psicología de la Emergencia cuenta con herramientas que se utilizan en el antes, durante y después de una crisis, como también para la propia aplicación del interviniente, que pueden ayudar al acompañante a gestionar el estrés y permitirle así continuar con su labor diaria.

Con la finalidad de desarrollar este trabajo, nos enfocaremos en la Primera Ayuda Psicológica, la técnica del Mindfulness y ejercicios de respiración y relajación para gestionar el estrés. La Primera Ayuda Psicológica (PAP), como se la denomina actualmente, es una de las técnicas por excelencia que se utiliza en el “durante” de un hecho crítico o situación de emergencia, como primera atención que reciben los afectados y se aplica en las primeras horas tras el impacto. Se usa para reducir a corto y largo plazo la angustia inicial producida por el evento disruptivo, y promover el funcionamiento adaptativo y habilidades de afrontamiento (OPS, 2002). No necesariamente tiene que implementarla un profesional de la salud mental, puede ser alguien entrenado en la técnica como un AT, que tendrá la empatía necesaria para observar, contener, escuchar, calmar, y apoyar. En este caso, podríamos pensar en aplicar PAP en una situación hipotética, donde un AT tiene la tarea de acompañar a una persona con un diagnóstico clínico de depresión e ideaciones suicidas. La persona, en un momento dado, tiene un intento de suicidio en su domicilio, en presencia del AT, y éste interviene de forma inmediata con los principios técnicos básicos que son observar, escuchar y conectar, haciendo de nexo tanto con la red social y familiar del acompañado, como con el equipo profesional tratante.

Otra técnica que suele utilizarse en el campo de la Psicología de la



Emergencia y que sería de utilidad para la labor del AT son los ejercicios de respiración y relajación, por ejemplo, en una crisis de angustia desencadenada en el ámbito escolar en un niño con diagnóstico de TEA. En el contexto del aula, con treinta niños, una clase en curso, el docente ese día no va al colegio, tienen una maestra suplente que explica los contenidos y hay un exceso de estímulos (sonoros, visuales, táctiles) que el niño no puede tolerar. Una compañera le habla, le pide un lápiz para escribir y el niño estalla. El AT inmediatamente sale del aula con su acompañado, que se encuentra en plena crisis, llora desconsoladamente, expresa frases repetitivas, no puede calmarse. En esa situación el AT busca un espacio áulico privado, abraza al niño de manera de contenerlo físicamente, para que comience a tranquilizarse y comienza a practicar ejercicios de respiración, guiando al niño, ayudándolo a controlar su respiración e intentando que baje el nivel de ansiedad para poco a poco recuperar la calma. El ámbito áulico para un niño que tiene hipersensibilidad a diversos estímulos es un factor de estrés muy importante, especialmente si es un aula que no está adaptado a sus necesidades, por lo que es fundamental contar con este tipo de estrategias para ayudarlo a regularse. El trabajo corporal es una intervención que se suele utilizar en el campo profesional, puede comenzarse con una tarea corporal y luego dar lugar a la palabra o simplemente ser una intervención física que apunte a la contención (Pellegrini y Bustos, 2011).

Los ejercicios de respiración y relajación también constituyen un gran recurso para el autocuidado del profesional, dado que se encuentra diariamente expuesto a personas que sufren, que tienen un padecimiento subjetivo y no cuentan con los recursos cognitivos y/o emocionales necesarios de afrontamiento. El acompañante terapéutico es, muchas veces, el profesional que más conoce al sujeto, el que mayor tiempo pasa con él, quien conoce en detalle sus rutinas, sus reacciones y en quien el acompañado deposita muchas de sus expectativas y frustraciones. Es aquel que atempera al sufrimiento, calma, organiza, corre al sujeto de la posición de objeto para darle una categoría de sujeto.

Finalmente, una técnica que suele ser muy utilizada en el ámbito de la emergencia es la práctica del Mindfulness o Atención Plena, que puede usarse como forma de autocuidado del AT y como intervención con la persona que está atravesando una crisis. Según Kabat-Zinn (2008), es una forma de meditación



basada en la conciencia plena sobre los pensamientos en el momento actual. Es una habilidad a ser transmitida desde la propia experiencia. Pretende que la persona se centre en el momento presente de un modo activo, intentando no interferir ni valorar lo que se siente o se percibe en cada momento. Se desarrolla prestando una atención concreta, sostenida, deliberada y sin juzgar, al momento presente. Diversos estudios e investigaciones han proporcionado evidencia científica de la eficacia del Mindfulness para reducir el estrés, la ansiedad, la depresión y aumentar la resistencia emocional, la adaptación y habilidades cognitivas.

### **CONCLUSIÓN:**

Debido a lo desarrollado, se concluye que la Psicología de la Emergencia tiene aportes teóricos-prácticos importantes al campo profesional del AT, no sólo para su labor diaria sino para el cuidado de su propia salud como trabajador desde un aspecto especialmente preventivo. El AT, al igual que el psicólogo de la emergencia, trabaja con el emergente, con lo disruptivo, desde un enfoque salutogénico. Es quien complementa la tarea del equipo armando redes, sosteniendo continuidades, dando apertura a nuevos movimientos subjetivos y en función de esa responsabilidad, queda expuesto a un desgaste psicológico que es necesario prevenir. En este sentido se espera que este trabajo contribuya para continuar pensando articulaciones posibles que enriquezcan la labor del AT y que le permitan un crecimiento a la profesión, especialmente para aquellos que están en plena formación y que están forjando una identidad profesional.

### **Referencias bibliográficas:**

- Antonovsky, A. (1996). The Salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11(1), 11-18. doi: 10.1093/heapro/11.1.11
- Benyakar, M. (2003). Lo disruptivo. Buenos Aires: Biblos.





Carballeda, A., (2001). La interdisciplina como diálogo. Una visión desde el campo de la salud. Revista de. Trabajo Social y CCSS.

Kabat-Zinn, J. (2008). La práctica de la atención plena. Barcelona. Editorial Kairos.

Ley Nacional de Salud Mental N° 26657. (2010). Boletín Oficial.

Ministerio de Salud (MSAL). (2021). Plan Nacional de Salud Mental 2021-2025. Buenos Aires: Ministerio de Salud. Disponible en: [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/plan\\_nacional\\_de\\_salud\\_mental\\_2021-2025.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/plan_nacional_de_salud_mental_2021-2025.pdf)

Ministerio de Salud (MSAL). (2020). Salud Mental y Apoyo Psicosocial en emergencias y desastres. <https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2021-01/plan-smaps-eyd-2020-13-1.pdf>

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPS), 2010, Apoyo psicosocial en emergencias humanitarias y desastres

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2002). Protección de la salud mental en situaciones de desastres y emergencias. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud (Ed). Disponible en <http://helid.digicollection.org/es/d/Js2923s/>

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2006). Guía Práctica de Salud Mental en situaciones de desastres. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud (Ed). Disponible en [http://www.who.int/mental\\_health/paho\\_guia\\_practicade\\_salud\\_mental.pdf](http://www.who.int/mental_health/paho_guia_practicade_salud_mental.pdf)

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2010). Apoyo psicosocial en emergencias humanitarias y desastres. Guía para equipos de respuesta. Panamá, Áreas de Preparativos para Situaciones de Emergencia y Socorro en Casos de Desastres de la OPS.

Pellegrini, J. & Bustos, G. (2011). Derechos Humanos en Salud Mental (cap. 14, pp. 185-202). En: El Acompañamiento Terapéutico como dispositivo. Buenos Aires: Letra Viva.



Pulice, G. (2011). Algunas reflexiones sobre la inserción del AT en el sistema de Salud Mental, su responsabilidad profesional y su marco legal (pp. 25-50). En: Fundamentos clínicos del Acompañamiento Terapéutico. Buenos Aires: Letra Viva.

Resolución Ministerial 1221/15. (2015). Tecnicatura Superior en Acompañamiento Terapéutico, Provincia de Buenos Aires.

Rossi, G. (2010). Características de la práctica: funciones habituales, encuadre, restricciones (cap. 2, pp. 41-66). En: Acompañamiento Terapéutico. Lo cotidiano, las redes y sus interlocutores. Buenos Aires: Polemos.

Valero, S. (2002). Psicología en Emergencias y Desastres. Lima: Ed. San Marcos.



## 24. Psicología de los grupos.

### Trabajos libres:

- Más de un cuerpo. Sensibilidades e intensidades en las Jornadas de producciones grupales
- Lo común y la virtualidad. Afectaciones y devenires
- La subjetividad actual y nuestros dispositivos pedagógicos
- Dispositivos de intervención grupal en atención primaria de la salud
- Habitando la universidad: cuerpos y afectos en movimiento
- Reflexiones e interrogaciones acerca de un dispositivo de intervención grupal con cuidadores de niños y adolescentes en situación de vulnerabilización psicosocial
- De objetos de intervención a sujetos de creación: una experiencia grupal en contexto de Internación

### Título:

**“Más de un cuerpo.**

**Sensibilidades e intensidades en las Jornadas de producciones grupales”**

Autora: Estefanía Bianciotti

### **Introducción.**

*“No tengo un cuerpo, sino que soy mi cuerpo”*



*Merleau-Ponty, 1945*

En este trabajo se buscó indagar las conceptualizaciones que realizaron lxs estudiantes de dos comisiones de trabajos prácticos sobre una escena desplegada en un dispositivo pedagógico de configuración colectiva, denominado “Jornada de Experiencias Grupales”, implementado en la cátedra Psicología de los Grupos, materia de tercer año de la Licenciatura en Psicología en la UNMDP. Se problematizó como se despliega este dispositivo en la coyuntura de la asignatura y el contexto social e institucional que le es propio.

El dispositivo tiene como propósito crear condiciones pedagógicas para producir experiencias y reflexiones que permitan elucidar y problematizar los conceptos que forman parte de la caja de herramientas para pensar lo grupal. Tiene como principal antecedente el trabajo que realizó Ana María Fernández (2007) acerca de la implementación de las Jornadas en la Facultad de Psicología de la UBA.

Teniendo en cuenta que el dispositivo en análisis tiene objetivos pedagógicos, se pensaron articulaciones entre la dimensión de los cuerpos, silencios y afectaciones en los dispositivos de multiplicación dramática tal como ha sido planteado por Fernández (2008) y el lugar que han tenido las construcciones teóricas sobre lo corporal en las prácticas pedagógicas. Se utilizó como material a elucidar los relatos de la experiencia y las líneas de sentido que cada grupo fue construyendo con posterioridad a la Jornada.

Las líneas que siguen buscan poner en visibilidad el lugar del cuerpo en el aprendizaje, específicamente en la producción de subjetividad. Para esto se tomaron como referencia conceptos y nociones que se enmarcan en la pedagogía sensible. Linajes teóricos que invitan a superar una visión dicotómica que disocia mente/cuerpo, por una mirada que se enmarca en el paradigma de la multiplicidad, ponderando el lugar de los cuerpos como reservorio de afectaciones interviniendo y condicionando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Teniendo en cuenta que la problemática en torno a la producción de subjetividad, en este caso pedagógica, requiere que se consideren diversos atravesamientos.

A partir de la elucidación de una escena dramatizada en unos de los talleres se puso en visibilidad “otros modos de producción de subjetividad a partir de los



cuerpos afectados” (Fernández, 2007).

## Desarrollo

Desde la perspectiva biopolítica aportada por Foucault (1976) se puede pensar que cada época ha desarrollado formas de control de los cuerpos para la producción de cuerpos normalizados. Entonces, se parte de la consideración de que el cuerpo es un efecto del poder disciplinario. Sin embargo, los análisis del sistema educativo han tendido, en general, a privilegiar la importancia de los factores ideológicos, los procesos de inculcación simbólica, olvidando o relegando con demasiada frecuencia que en las instituciones educativas se despliega y aplica una microfísica del poder que atraviesa los cuerpos (Varela, 1991). En Historia de la sexualidad Foucault (1976) destaca que la época clásica ha descubierto el cuerpo como objeto de poder. De este modo, el cuerpo no acciona de manera “natural” ni puede reducirse a un conjunto de órganos y fluidos, sino que se encuentra ceñido por un conjunto de significaciones, tomado por una trama de sentido. Los movimientos, posturas, gestos, miradas, la posición del cuerpo en la escritura, los tonos de voz que pueden ser propiciatorios para una conversación pedagógica o, por el contrario, la pueden obturar, estar quietx, calladx, la forma de ingresar al aula, etc. se dan en el marco de una forma social, cultural e institucional que los hacen posible. En este sentido, situaciones de aprendizaje donde se invita a actuar de otro modo, distanciarse de los usos habituales del cuerpo, se configuran como experiencias de resistencia frente a lo instituido, posibilidad de alojar lo imprevisto en la dirección estable de las cosas, de producir otros efectos en la subjetividad pedagógica.

Diversas investigaciones rescatan el lugar del cuerpo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Jordi Planella Ribera en su libro Pedagogía de lo sensible. Subjetividades encarnadas en la escuela (2017), parte de considerar las prácticas pedagógicas poniendo el centro en el análisis de la dimensión de los cuerpos. Toma al cuerpo como elemento central de las praxis educativas y propone una Pedagogía Sensible que incluya una concepción integral de lxs sujetxs, que no se limite a la educación de lo mental. Analiza las prácticas pedagógicas oficiales como prácticas de corte cartesiano, que niegan el cuerpo y configuran una pedagogía anestésica, que tiene como objetivo no despertar a cada quién, mantenerlx pasivx





corporalmente, sin moverse, atenta y sin molestar. Se trata de una pedagogía que conserva como a priori epistemológico la disociación mente-cuerpo, división que permite mantener en invisibilidad la dimensión del cuerpo en la práctica educativa. El autor realiza un análisis acerca de cómo los cuerpos son educados y reeducados de acuerdo a normativas explícitas: el modo en que debe tomarse el lápiz, la formación de la fila, etc.

Desde una pedagogía sensible se puede pensar que se aprende desde múltiples sensibilidades, se trata de gestar prácticas pedagógicas que generen condiciones para la implicación de lo corporal en la enseñanza y el aprendizaje, que estén ligadas al movimiento y también al despertar subjetivo ponderando el valor de la palabra. Entonces, se propone un modelo corporal que supere la perspectiva que categoriza al cuerpo como una dimensión negativa (que debe ser invisibilizada) en el proceso educativo. Negativa, en tanto se ha concebido que es a través del cuerpo que los estudiantes responden con tensión, irritación y otras formas que molestan, provocan y perturban el trabajo intelectual (Planella Rivera, 2015:173).

Superar una visión dicotómica que disocia mente/cuerpo, por una mirada que se enmarca en el paradigma de la multiplicidad, implica ponderar el lugar de los cuerpos como reservorio de afectaciones interviniendo y condicionando el proceso de enseñanza- aprendizaje. Teniendo en cuenta que la problemática en torno a la producción de subjetividad, en este caso pedagógica, requiere que se consideren diversos atravesamientos. Al respecto, escribe Benevides (2002:4): “la subjetividad es un conjunto de componentes que, según Guattari, son tanto del orden extra-individual (sistemas maquínicos, económicos, sociales, tecnológicos, ecológicos, etc.), como del orden infra-personal (sistemas perceptivos, de afectos, de deseo, orgánicos, etc.).”

Daniel Calmens (2009:3), psicomotricista argentino, escribe acerca de la “función corporizante” que ejercen los docentes: “No puedo trabajar sin mirar, sin escuchar, sin contactar, sin manifestarme a través de mi actitud postural, de mi rostro, de mi voz. Si esto pasara no estaría ahí, por lo menos corporalmente. O sea que tengo también la posibilidad de evadirme corporalmente, de no mirar y solo ver, de no contactar y solo tocar, de no escuchar y solo oír, de hablar sin voz, de gustar sin sabor, de plantarme en una postura sin actitud, de exponer mi cara sin rostro, de



moverme sin gestualidad. Mecanizado, rutinizado, anestesiado, solo estoy en mis funciones orgánicas en un umbral bajísimo de corporeidad relacional.” La función corporizante puede desarrollar en quien aprende la capacidad de mirar, de escuchar, de contactar y de asumir una voz propia. Para estas capacidades se necesita de otrxs que ocupen esa función corporizante, nadie puede hacer uso de una singular forma de mirar si no ha sido miradx, nadie puede tener una voz propia si no ha sido escuchadx. El juego colectivo puede ser una vía privilegiada para el desarrollo de estas capacidades.

En este sentido, en instituciones de formación superior, es importante generar las condiciones para lxs estudiantes puedan ingresar al mundo de la ficción a través del cuerpo. Se puede pensar que si lxs docentes ejercen una función corporizante, se están creando algunas de estas condiciones para el despliegue de la actitud lúdica en quienes participan.

### ***El cuerpo en las Jornadas de experiencias grupales***

Para los dispositivos de multiplicación dramática, Fernández (2006:8) distingue tres modos en los que operan los cuerpos. Una primera modalidad donde prima la unidad corporal, cuerpos enteros, personas que representan personajes. Una segunda modalidad donde los cuerpos se autonomizan de sus dueños, y se deslizan al modo signifiante. Por ejemplo, en una escena la extensión de una pierna puede ser parte de un juego infantil (“meter la traba”) y puede reaparecer el mismo elemento en una escena posterior de protesta social, donde las personas caminan en bloque “metiendo presión”. Los cuerpos pueden asumir una tercera modalidad, se trata de cuerpos que hacen masa, que afectan y se afectan y operan en crescendos de júbilo o angustia (Fernández, 2008). También los silencios instalan climas afectivos, afectan en un registro sensible, sin decir. Son silencios que van acompañados de una expresividad gestual y una actitud corporal. Elucidar esta dimensión permite poner en juego la diferencia entre producción de subjetividad y producción de sentido o más específicamente la potencia imaginante de un colectivo más allá del sentido.

### ***Cuerpos que hacen masa....***



El 16 de septiembre del año 2017, aconteció la escena que se describe a continuación, dentro de la multiplicación dramática. En el taller estaban presentes alrededor de 45 estudiantes, la coordinadora y un estudiante adscripto. Como se trataba de dos comisiones, algunxs de los estudiantes no se conocían entre ellxs. Finalizando el taller, muy productivo en cuanto al armado de escenas a velocidad y el predominio de distintos climas, se gesta la escena que interesa mencionar. Desde la coordinación se verbalizó que la próxima sería la última escena. Un estudiante se levanta y comienza a elegir a quienes formarían parte de la escena que imaginó. Elige alrededor de 30 compañerxs. Es relevante que quien presta la escena menciona muy pocas palabras a quienes la actuarán sobre las características de la misma. Realiza una breve descripción de los roles que cumplirá cada quien en la dramatización. De manera espontánea, algunxs se agrupan y comienzan a taparse la cara con pañuelos, camperas, etc. Otros se agrupan haciendo una especie de formación policial. Comienzan a dramatizar una protesta social, uno de los policías se distancia de la formación y dramatiza la siguiente conversación telefónica:

-“Pato, qué hago?...está bien....entonces en la ruta no tiene que quedar nadie”.

La formación avanza, se escuchan gritos, uno de los policías arrastra a un manifestante y lo saca de la escena (cruzó la puerta del aula asignada para la actividad). Desde el aula, se escucha un golpe fuerte e inmediatamente entra “el policía”. Segundos después, el manifestante. El nombre de la escena: “¿Dónde está Santiago Maldonado?”. Se instala un clima de sensibilidad tal que todxs entran en escena, en estado de afectación. Debido al crescendo dramático y a la intensidad afectiva que produjo la escena, desde la coordinación se interviene para abrir a la ronda de comentarios, buscando elucidar el clima instalado. La ronda final de comentarios, como momento que implica entrar en otra escena, estuvo impregnada por un entramado de miradas sobre lo que nos pasó. Algo de la conversación de ese momento: “estuvimos dramatizando situaciones difíciles y lo pudimos hacer a través de la risa pero con esta escena no pudimos”, “es porque no sabemos la verdad”, “tenía que ser la última porque después de esta no se podía seguir”, “no pensé que para mi era un tema tan importante Santiago Maldonado”, etc.. (estudiantes de la comisión 5 y 6, 2017)

En los espacios de trabajos prácticos posteriores a las jornadas se trabajó sobre el



registro de afectaciones respecto de esta última escena. En el intento de significarla se puso en evidencia la idea sobre la que plantea A. M. Fernández (2007): es necesario considerar “otros modos de producción de subjetividad a partir de los cuerpos afectados”, diferenciando la producción de sentido de la producción de subjetividad. Los cuerpos pueden aparecer en escena como cuerpos letrados, portadores de un sentido específico pero también como cuerpos que afectan sin decir: Más que expresar significaciones posibles, experiencia intensidades. Insiste, pero más que deslizar o derivar redundante en un crescendo de intensidad que afecta a los participantes. Intensidades que, en tanto situación de energía sin forma, producen una densidad particular (Fernández, 2007:246) Significar la experiencia es una tarea que se lleva a cabo con posterioridad a la jornada, sin embargo, algo acontece produciendo mutaciones en el plano de las afectaciones.

### ***El contexto haciendo texto...***

En los trabajos finales, esta escena fue pensada en relación a cómo la producción grupal fue atravesada por la trascendencia social, mediática y política que en ese momento tenía la desaparición de Santiago Maldonado, quien estuvo desaparecido desde el 1 de agosto hasta el 17 de octubre del año 2017. La desaparición del joven fue inicialmente informada por medios de comunicación populares y alternativos y, en pocos días la noticia era tapa de los portales más visitados. Por un lado, primaban discursos en torno a “una desaparición forzada en democracia” y, por el otro, representantes del gobierno y medios de comunicación alineados al mismo negaban la desaparición forzada, por ejemplo en la tapa de La Nación del 17 de septiembre se expresa “La hipótesis más razonable es que Maldonado se ahogó”. Se trabajó sobre la idea que plantea A. M. Fernández (1989:106), “el contexto haciendo texto” en el grupo. Extracto: “la última escena la pensamos desde A. M. Fernández cuando expresa: “Se piensa que el llamado contexto es, en rigor, texto del grupo; es decir que no hay una realidad externa que produce mayores o menores efectos de influencia sobre los acontecimientos grupales, sino que tal realidad es parte del propio texto grupal, en sus diversas modalizaciones; es por ende fundante de cada grupo; más que escenografía, drama grupal.” (Grupo 1, comisión 5, 2019) Lo que interesa profundizar es que la puesta en común permitió



visualizar que varios talleres fueron atravesados por esta y otras temáticas de protesta social, pero no de igual manera. El contexto u otro elemento no tiene la misma resonancia en los diferentes grupos. Por ejemplo: respecto de uno de los talleres que se realizan en paralelo, se describe que se estaba llevando a cabo una dramatización cuando una estudiante, “desde el lugar de espectadora, por fuera de la escena, exterioriza “donde está Santiago Maldonado”. En los escritos sobre ese taller se destaca que inicialmente nadie escuchó a la compañera en el sentido de dramatizar algo al respecto, su verbalización quedó descolocada respecto a la escena que se dramatizaba. Luego, en la ronda de comentarios, cuando desde la coordinación se indaga sobre las escenas silenciadas, alguien menciona que se le ocurrió hacer una escena en la que pasaría al centro y expresaría “hola, soy un desaparecido”. Este grupo conceptualiza estas escenas, la primera y la que luego queda silenciada como el atravesamiento de una significación social de notable importancia en nuestro país: la figura del “desaparecido”. Es decir, es significada como la actuación de acontecimientos traumáticos de origen social, a partir de la ausencia del Estado como figura de amparo y protección. Además, al quedar como escena silenciada se puede pensar que desaparece, en acto, la posibilidad de dramatizar y hacer visible el tema. Extractos: “Kersner, D (2011), expresa un ejemplo que se considera representativo, que es el terrorismo de Estado, en tanto ha incidido en varias generaciones; muchas de estas no lo han presenciado pero sufren una afección en sus subjetividades, en tanto incide en el moldeamiento de la representación social a nivel generacional de instituciones, leyes y agentes de seguridad como son la policía, el ejército, la ley civil o el poder judicial.” (Grupo 1, Comisión 3, 2017) Es decir, en un taller “Maldonado” remite a una dramatización tomada por el contexto inmediato, mientras que en otro taller se escenifica como “desaparecido” tomando como linaje de sentido acontecimientos pasados de la historia de nuestro país.

Las prácticas pedagógicas de este tipo, aquellas que permiten accionar la dimensión de los cuerpos, buscan ir a contrapelo de las pedagogías tradicionales que han reforzado la disociación mencionada, centrando la importancia del proceso de aprendizaje en el plano ideativo. Interesa visibilizar el lugar del cuerpo, precisamente las afectaciones como un atravesamiento que dispone para que cada





quien pueda darse a la clase, apasionarse por los contenidos. En el trabajo final, cada estudiante escribe su registro de afectaciones. Una estudiante manifiesta: “Poner el cuerpo no es sencillo. La palabra te esconde, te protege, te cubre, pero el cuerpo no. Te expone de tal manera que todo se siente como desnudez. Con la palabra quedás atrapada en un lugar conocido, cómodo, en donde no sucede nada malo pero tampoco nada bueno” (Estudiante de la comisión 7, 2019). Una escena pedagógica en la que no se experimentan intensidades, en la que no pasa nada o en la que se invisibiliza lo que pasa, parasita la potencia de invención de docentes y estudiantes. Se necesita una pedagogía que enseñe a escuchar la voz del cuerpo, a registrar sus afectaciones y aprender a narrarlas. Habitar el cuerpo y advertir sus transformaciones.

La dimensión de los cuerpos, silencios y afectaciones en ocasiones es difícil poner en palabras, incluso, en las rondas de comentarios desde la coordinación da la impresión de que con la palabra no alcanza para poder describir el estado de afectaciones que produjo la experiencia. Sin embargo, acontece algo de la transformación subjetiva, que aún no puede significarse, lo que está claro es que hay transformaciones que empiezan por el cuerpo. El día de la jornada es frecuente escuchar entre lxs estudiantes, que no se van de la misma manera que vinieron. El psicoanálisis nos ha enseñado que no es fácil contar lo vivido, sin embargo algo se cuenta mientras el juego, como en el caso de la escena ¿Donde está Santiago Maldonado? Tal vez se trate de poner a jugar lo que nos está doliendo, lo que aún no se sabe como decirse, darse al instante de una común afectación, también sabiendo que el curso de ciertas intensidades reclama más de un cuerpo.

### **Bibliografía.**

- BENEVIDES, R. (2002). Grupo y producción. En : Paisajes del Dolor, Senderos de Esperanza. Salud Mental y Derechos Humanos en el Cono Sur. Editorial Polemos. Buenos Aires.
- CALMENS, D. (2009) Infancias del cuerpo: Ediciones Puerto Creativo 2009 BS AS, PP104-106
- FERNÁNDEZ, A.M. (2007) Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y



multiplicidades. Buenos Aires: Biblos.

- FERNÁNDEZ, A.M. (1989) El campo grupal. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FOUCAULT, M (1976) Historia de la sexualidad. Éditions Gallimard
- LARROSA, J. (1992) Escuela, poder y subjetividad. Madrid: La Piqueta.
- PERCIA, M (2014). estancias en común. Ediciones La cebra
- PLANELLA RIBERA, J (2015). Pedagogías de lo sensible. Cuerpo, cultura y educación. Editorial KINESIS
- PLANELLA RIBERA, J. (2017) Pedagogía de lo sensible. Subjetividades encarnadas en la escuela. Disponible en: [www.academia.edu](http://www.academia.edu).

### **Título:**

"Lo común y la virtualidad. Afectaciones y devenires"

### **Autoras:**

Lic. Bianciotti, Estefanía (223)5026457. [estefaniabianciotti@hotmail.com](mailto:estefaniabianciotti@hotmail.com)  
Est. Castillo, V. Soledad. (223)5919433. [veronicacastillo@mdp.edu.ar](mailto:veronicacastillo@mdp.edu.ar)

"Prudencias  
Sabidurías resisten mareas de sentido común. Labran otros  
modos de estar en la vida. Inventan amarres y desamarres.  
Olvidan verdades. Deletrean fonemas, respiran en cada vacío  
de significación". Percia, 2020

El presente trabajo reúne experiencias pedagógicas, reflexiones y preguntas nacidas en pandemia, a partir de la alteración radical del contexto que instaló el ASPO. Hoy, en el retorno a la presencialidad en las aulas de la Universidad pública, ansiamos recorrer ese pasaje en un intento de capturar afectaciones y lecturas originadas en los tiempos del virus.

Pensamos que transitar, habitar una carrera de formación profesional en pandemia, y a través de entornos digitales como única experiencia universitaria, ha sido una



ardua tarea para docentes y estudiantes. El camino de re-adequación pedagógica a las lógicas de la virtualidad, implicó la apertura constante a la pregunta y la confianza en la demora metodológica, en pos de propiciar la emergencia de lo común en un dispositivo grupal de discusión. Nos aventuramos a pensar la experiencia de coordinar en lo virtual. Como un prisma de significaciones, que proyecta un colorido abanico de inscripciones vivenciales.

En pandemia naufragamos; nuestros marcos de referencia y acción perdieron sentido. Aún así, la abrupta ruptura de lo cotidiano, la interrupción de las rutinas de siempre pudo y puede ser una oportunidad para mirar críticamente las redes de poder y los mecanismos de sujeción que nos piensan.

Más que volver a la normalidad y a sus formas de enfermar, padecer, enseñar, urge interrogarla. Pensar la experiencia de la pandemia, ¿qué nos pasó?, y a que formas de funcionamiento, de entender la existencia, no queremos volver, puede orientar la dirección de nuestras intervenciones pedagógicas. Habitar el desconcierto para alojar conversaciones por venir, para significar lo vivido pero también para entender lo que no queremos que siga pasando.

Algo que para nosotras puso en visibilidad la pandemia en escenarios pedagógicos: podemos enseñar grupos a través de una lógica colectiva pero tanto en presencialidad como en virtualidad el desafío va a ser acortar las distancias entre sensibilidades que desean saber y aprender pero no saben cómo entregarse a lo común.

En el universo de sentidos instituidos en el vaivén de un pasado reciente de solidez disciplinaria y un presente de dispersiones, de organizaciones siempre al filo de la fragmentación, produciendo y reproduciendo narrativas de la fluidez como nuevas formas instituidas, “estos galpones, retazos de las organizaciones, espacios fragmentarios, no aseguran de antemano continencia, ni pertenencia, así como no exigen mayor pertinencia a quienes están en ellos” (Ventrici, 2006:200). Que para cada quien, el estar con otros tenga sentido, es algo que tiene que trabajarse cada vez, en cada encuentro. Lo común resiste frente a instituidos de la época.

Escribe Percia: “Lo común interesa como coincidencia, no como unión. Trayectorias en movimiento que se tocan en un punto fugaz. Distancia aproximando, aproxima



distanciando (Percia, 2017:289). La referencia usada en tiempos de virtualidad “encuentros sincrónicos” sirve para pensar que el tiempo de lo común, es el tiempo de lo simultáneo, sensibilidades que se despliegan al mismo tiempo pero no de igual manera.

La pandemia instaló un contexto de aislamiento ¿por covid19?. Un contexto hostil que invita a poner en movimiento la creatividad. El ARTE de coordinar en un terreno novedoso. ARTE pues invención, ARTE pues ARTificio que se pone en marcha para generar las condiciones de posibilidad del encuentro con otros y construir colectivamente un saber, un decir, un ápice de transformación.

En ese escenario, nos preguntamos ¿cómo crear experiencias que posibiliten el proceso de enseñanza- aprendizaje? ¿cómo vivimos desde la coordinación las vicisitudes que dicho escenario propone? Tomar registro de nuestras afectaciones nos vuelve a ubicar en la multiplicidad de inscripciones en las que la producción de subjetividad se va entramando; quien coordina, no está exento. Por el contrario, hacer una lectura de esta dimensión nos acuna en el compromiso ético que guía los pasos de nuestras prácticas. La cursada del 2020 y 2021, materializaron el desafío de cuestionar y problematizar el hacer y la creación de nuevos modos de estar, de participar, de libidinizar un aprender y un enseñar, aunque la hostilidad del mundo arrase con su ferocidad.

### **¿Cómo hicimos?, ¿cómo hacemos?.**

En el 2021, un cuatrimestre se inicia jugando; cadáver exquisito virtual, construcción textual colectiva a partir de la evocación de palabras desde la frase: “los diálogos incendian ideas”: una voz dice “yo lo escucho y pienso en discusión”, otra menciona: “es una frase muy abrumadora”, así distintas voces se cruzan para empezar a transitar lo común:

“una discusión puede ser abrumadora, en ese caso, el respeto es revolución. Los acuerdos combinan con la transformación, el crecimiento, el aprendizaje. Escuchar el silencio, para poder observar lo silenciado del contexto, la sociedad y la historia. Problematizar: destrucción de conceptos instalados, construcción de un común pensar.



Cuando hablas avanzas, con la comunicación y el intercambio... en el Encuentro. Si la desnaturalización atraviesa la deconstrucción deviene desnormalización.“(Sensibilidades de la comisión 6, 2021).

Desde los primeros prácticos se trabaja en la construcción de la trama grupal, espacio de confianza que funciona como amarre para las diversas sensibilidades. En Grupos, lo singular y sus transformaciones es pensado como un efecto del trabajo con otros, de la instalación de una trama que aloja para realizar una tarea en común que enlaza- desenlaza. En el transcurrir de los encuentros, un tejido se va armando entre las distintas versiones sobre las temáticas o conceptos, los cuales se transforman en nuevas ideas que ya no pertenecen a alguien, nacen de la proximidad y viven en pensamientos que se mueven entre sensibilidades, están disponibles para singularidades que se dispongan a pensarlas.

También hay momentos en los que las conversaciones se detienen, en este sentido la trama incluye la diversidad y también la dimensión de la falta, lo que aún no puede ser pensado o significado. En ocasiones, desde la coordinación se interviene para bordear ese vacío de significación, no para cerrar sentidos con una explicación sino para relanzar preguntas que sigan haciendo aparecer distintas voces que, en el abordaje de la tarea, sostengan la trama grupal. La palabra se desmorona si no encuentra donde hospedarse, “no hay sujetos que miran sino miradas que sujetan” (Percia, 2014).

En pandemia, terminadas las clases por zoom, ante la crudeza de las cámaras apagadas se nos imponía la pregunta respecto de quienes asistían a los encuentros, ¿estarían ahí?. Es una pregunta por el cuerpo que también es válida para la presencialidad: un silencio en una silla, una mirada en suspenso, una voz que pregunta con ansias la fecha del parcial, ¿están en la clase?. La reflexión pone en cuestión la obligatoriedad de la asistencia, ¿es obligatorio asistir a una clase de grupos? O es imprescindible estar e incomodarse para poder aprender. En muchas ocasiones mencionamos que con la palabra no alcanza para dar cuenta de una afectación o para aprender. Tampoco alcanza con la presencia del cuerpo, la disponibilidad para darse a la clase no la garantiza la presencialidad.

Igualmente, poner el cuerpo en una clase para nosotras instala un registro de





vibraciones que Zoom no entendería. Como expresa Díaz: “Sería interesante preguntarse asimismo qué ocurre con el plus de realidad que las computadoras no pueden registrar. O dicho de otra manera, ¿es posible operar digitalmente con aspectos de lo real, tales como los *sentimientos*, la *angustia* o la *incomunicación existencial*? o, así como la computadora es una caja negra para la mayoría de los seres humanos, los seres humanos -en su integridad-, ¿somos una caja negra para las computadoras?” (Díaz, 1999: 105)

Inevitable lazo el de la pregunta por el cuerpo puesto al servicio del encuentro y la pregunta por el deseo de habitar el espacio compartido, para dejarse conmover junto a otros; aún cuando los cuerpos y el deseo siempre se encuentran al filo de ser capturados por la mercantilización; potencia siempre en riesgo de ser disciplinada, obturada y (des)potenciada. Imperiosa la pregunta sobre el tránsito por estas experiencias desde nuestro lugar “docente”, poniendo sobre la mesa la interseccionalidad a favor de la reflexión. ¿Qué nos pasa con esas cámaras apagadas, esas voces silenciadas? ¿Qué sabemos de la escena que queda invisible a nuestros ojos tras el lente del dispositivo? Compleja la trama que se teje entre las subjetividades de época y las desigualdades que no siempre podemos ver.

Otra herramienta usada en la virtualidad: una escritura sobre lo conversado, realizada al final de cada encuentro. Después de cada clase virtual, una crónica grupal, co-construida en duplas, va reconstruyendo las huellas del encuentro. Registro que historiza, y que permite estar a quienes no estuvieron, con o sin el cuerpo, detrás de la cámara. Un estar disperso durante el encuentro sincrónico, recupera en el foro ideas sobre lo conversado: “gracias a los compas que hicieron la crónica, no me acordaba que hablamos de tantos conceptos”, otra singularidad: “que buena que está la crónica, muchas gracias a mis compañeros”. Que maravilloso ese momento en el que el deseo se agencia con el saber.

Semana a semana el diseño de las dinámicas que se ofrecen están atravesadas por la incertidumbre y por la expectativa. Llega el momento de evaluar en virtualidad, y con él las confianzas y miradas se ponen en juego. Hacer lugar a las incomodidades de la contradicción entre la apertura a movimientos desdisciplinarios que buscan cuidar la capacidad de pensar los autores y sus ideas y lo disciplinario de una metodología de evaluación tradicional que a veces busca normalizar modos de



estudiar, pensar, expresarse. ¿Cómo sortear la tensión entre la responsabilidad que nos compete como formadores de profesionales de la salud mental y una subjetividad epocal que se manifiesta en la frágil libidinización del proceso de apropiación del saber? Nos sabemos atravesadas por la responsabilidad docente de elucidar la reproducción de las pautas de la institución “educación”, para interrogar, destejer y echar luz sobre aquello que opera allí, en los pliegues de las múltiples inscripciones sedimentadas del “¿enseñar?” en la Universidad. El límite poroso entre una y la otra nos invita a reflexionar sobre dónde estamos y hacia dónde anhelamos virar.

### **¿Y entonces qué nos queda de la experiencia?**

Finaliza el cuatrimestre. Palabras de devolución de quienes se entregaron a la tarea y que reconfortan al deseo puesto al servicio de la coordinación: “lo raro de disfrutar un examen”; “nos permitió cuestionar el entorno y al si mismo”; “extraño poner el cuerpo”; “las voces tras el barbijo y los totem sanitarios al entrar a la facu (en el marco de la única actividad presencial dictada en la asignatura)”; insiste la valoración de la sincronicidad de los encuentros y la necesidad de la presencia. Pareciera que la búsqueda de lo común se entre-teje en los intersticios de lo posible con lo disponible.

Una coordinación en dupla, que echaba mano al registro de lo acontecido y las afectaciones que aquello despertaba; nutrirse del relato de aquella vivencia que conmueve la dimensión del cuerpo, el sentir, el pensar y el hacer, ha sido oportunidad de capitalizar el reto y transformarlo en saber.

Como un manojito de hilos, el panorama que se ofrecía durante aquel año, denunciaba todas las intersecciones de aquellas categorías de análisis que solemos leer en la teoría. El texto se hacía realidad ante nuestros ojos: desigualdades y asimetrías de poder que se hacen visibles del modo más feroz, lógicas capitalistas y patriarcales que resisten aferrados a sus cetros, para ordenar la vida humana con eficiencia maquínica. Individualismos y aislamientos en cercos seguros para quienes cuentan con los recursos que le fueron quitados a otros; mientras estos últimos apelan a lo común, lo colectivo, para sobrevivir a tan adverso horizonte.

Nuestra función docente se ha visto interpelada de forma constante, para seguir



caminando los bordes y evitar acurrucarse en la comodidad de lo instituido como respuesta que nos haga cómplices de la matriz doliente; en fin, si de grupos hablamos “la tiranía de la eficacia, promueve una subjetividad siempre en guardia, siempre girando como en una cinta de Moebius de los continentes a los contenidos, al punto que ambos forman parte del proceso. No hay descanso posible, para sostenerse agrupado en la fluidez hay que trabajar constantemente sobre los bordes” (ibid, 212)

### **¿Qué ansiamos para los encuentros pedagógicos?**

Que algún pensamiento emerja al margen de lo ya sabido, de las lenguas maternas que ocupan los textos; que alguna sensibilidad entre en Resonancia, nos recuerde que estamos vivos. Insiste la pregunta ¿cómo propiciar cercanías?, no tanto por la dificultad “de conectar” que pudo haber dejado la pandemia como por la primacía del modo individualista en todos los espacios que organizan la vida en común, desde antes de la pandemia. Hablas del capital, saben del peligro de un común pensar, un común sentir, desconfían del encuentro.

Escribe Percia: “Lo común consiste en estar en la vida que nadie posee. Si en lugar de relatar la propia vida, sostener el propio deseo, expresar los propios pensamientos, se dijera relatar la vida, sostener deseos, expresar pensamientos: vivir, desear, pensar, se liberarían del imperativo propietario. La vida resiste apropiaciones.” (2017: 290). Ese podría ser el horizonte de los grupos, destronar automatismos del modo individualista de ser. Cuando algo entra en resonancia renueva las posibilidades de seguir siendo con independencia del quien. Hay momentos en los grupos en los cuales las ideas cobran protagonismo, las afectaciones disuelven los límites: un júbilo que no se sabe en quien nació, silencios que se resisten a ser significados por la omnipotencia de la lengua. En los grupos buscamos hacer lugar a lo que no tiene nombre ni dueño.

### **Conclusión.**

Concluir, sin caer en el vicio de clausurar. La letra compartida, más que un itinerario de afirmaciones, se ofrece como un cobijo de interrogaciones, dando cuenta de la



pregunta como herramienta poderosa para lanzar infinitamente hacia delante el desafío de cuestionar nuestro rol docente, en tanto sujetos sujetados a las lógicas de producción de subjetividad actuales; reconocernos en las ataduras múltiples de los juegos de poder que se nos cuelan en la piel, en las palabras o en la mirada, constituye un primer horizonte ético.

Hablamos de sensibilidades, modos de estar que nos toman, si el deseo y la apertura al dejarse con-mover se apropian de la escena. Quizás así, la educación transformadora que pregonamos, sea una posibilidad, y no una premisa vacía de sentido.

En síntesis; estos párrafos, lejos de ostentar teorizaciones sobre una realidad que aún nos hace eco, con sus urgencias e injusticias procura ser esbozo de las primeras lecturas significantes de un acontecer situado, que nos interpela y nos invita a seguir capturando en nosotras y les estudiantes pensamientos y afectaciones nacidos en los bordes de las mayorías.

#### Bibliografía.

Díaz, E. (1999) Posmodernidad. Ed. Biblos. Buenos Aires.

Percia, M. (2017) estancias en común. Ed. La Cebra. Adrogué.

Percia, M. (2020) sensibilidades en tiempos de hablas del capital. Ed. La Cebra. Adrogué.

Ventrici, G. (2006) El Grupo en tiempos de intemperie. Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo. Tomo XXIX – Número 1. 186-207 recuperada de <https://aappg.org/revista-aappg-2006/> el 18/11/2022.

#### **Título:**

La subjetividad actual y nuestros dispositivos pedagógicos

Autorxs:

López Maisonnave, María Cruz

Calafate, Agostina



## Mails de contacto

lmaisonnave@gmail.com

agocala17@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Fac. de Psicología, UNMdP.

Resumen:

Cada sociedad define y se define mediante las formas de subjetivación que instituye. Estos modos van armando un tejido en el que lo posible de ser dicho/mostrado y lo que no toma cuerpo. En los últimos tiempos se escucha un malestar que resuena en el cuerpo docente de la Facultad de Psicología de la UNMdP en relación a los modos con los cuales lxs estudiantes habitan nuestra institución. ¿de qué se trata éste malestar que anida en nuestro establecimiento? Nos proponemos en el trabajo, problematizar las condiciones subjetivas con las que lxs estudiantes actuales habitan los dispositivos pedagógicos que se les ofrece. Ahora bien, lo que se muestra, así como lo que es plausible de enunciación es el resultado de una construcción que se sostiene en lo soportable y lo decible en una subjetividad específica. A partir de los aportes de Michel Foucault (1966), pensamos la producción de subjetividad como las transformaciones que cada sociedad presenta en la construcción de sus habitantes que operan eficazmente por medio de las instituciones y dispositivos que instituye. Pensamos los dispositivos como regímenes sociales que producen subjetividad, como configuraciones estratégicas; se trata de una red de elementos heterogéneos que se tensionan armando determinadas prácticas discursivas y no discursivas. Así, Foucault de alguna manera nos invita a pensar que si algo sucede es porque es posible en función de lo que las instituciones, y los dispositivos generan. Es soportable en el tejido de una subjetividad determinada porque necesariamente es producida por esta. La pandemia virtualizó durante un tiempo nuestros dispositivos pedagógicos. Allí comenzó a ser más visible un modo de habitar la institución por parte de lxs estudiantes. La problematización y las nociones conceptuales de las que nos





servimos, nos permiten no tomar lo dado como “verdad”, ese trabajo nos conduce a replantear nuestra responsabilidad en relación a que el despliegue de ciertas prácticas, de ciertos modos de habitar la facultad, de transitar la educación universitaria estén siendo posible.

Eje Temático:

Formación Universitaria: grado y posgrado

Subtema:

Psicología de los grupos

Palabras claves:

subjetividad, dispositivos, responsabilidad

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Cada sociedad define y se define mediante las formas de subjetivación que instituye. Estos modos van armando un tejido en el que lo posible de ser dicho/mostrado y lo que no toma cuerpo. A partir de los aportes de Michel Foucault (1966), pensamos la producción de subjetividad como las transformaciones que cada sociedad presenta en la construcción de sus habitantes que operan eficazmente por medio de las instituciones y dispositivos que instituye. La subjetividad es el resultado de discursos de saber (modos de pensar), de prácticas de poder (modos de actuar) y de prácticas de sí. En el mismo marco conceptual, Sibilia (2008) propone que los modos de subjetivación “transforman también los tipos de cuerpos que se producen cotidianamente, así como las formas de ser y estar en el mundo que resultan “compatibles” con cada uno de esos universos” (p.19) toma en cuenta diferentes vectores en su conformación: lo sociocultural, lo económico y lo político que van definiendo una cartografía donde se dibujan las vías de ser posibles e inhibiendo otras modalidades.

Podríamos poner el acento sobre diferentes aristas de la subjetividad actual,



creemos que se impone darle un lugar importante a comentar algunos efectos en relación a la imagen ¿Por qué nos interesa en este trabajo apuntalar algunas ideas en relación a la imagen? Entendemos que en la subjetividad contemporánea las imágenes cumplen un rol esencial ya que las redes sociales se han convertido en un dispositivo privilegiado en la construcción de la subjetividad. Baudrillard (1996) nos da una pista: “el trabajador siempre es de algún modo extraño a la máquina y consecuentemente está por ella alienado. Conserva su cualidad de hombre alienado. Mientras que las máquinas virtuales, las nuevas tecnologías, no me alienan en absoluto. Forman conmigo un circuito integrado” (Baudrillard, 1996:33) En esa lógica de pensamiento, en la que se dificulta establecer los límites entre la máquina y el hombre (límites imposibles de definir para ese autor),

“En el corazón de esta cultura siempre hay una pantalla, pero no hay forzosamente una mirada. La lectura táctil de una pantalla es completamente diferente de aquella de una mirada. Es una exploración digital, donde el ojo circula como una mano que avanza según una mano discontinúa incesante. La relación con el interlocutor en la comunicación, con el saber en la información, es del mismo orden: táctil y exploratoria. (...) Nos acercamos infinitamente a la superficie de la pantalla, nuestros ojos están como diseminados dentro de la imagen.” (Baudrillard, 1996:31)

Se nos obliga a llevar el pensamiento hacia un extremo... dimensionar cómo el uso que hacemos de nuestros órganos está preformado en el registro social. Si bien este punto podría ser de amplia discusión, debido a los límites del presente trabajo no ahondaremos en la cuestión.

Los artefactos en tanto dispositivos han sido a lo largo de la historia bisagra en la conformación de la subjetividad. Podemos nombrar la utilización masiva del reloj, la electricidad, internet, etc... arman diferentes modos de pensar y de actuar. El uso que se hace de las redes sociales se asienta fundamentalmente en imágenes: videos cortos, fotos con alguna palabra suelta. Guy Debord abre su capítulo 1 de “La Sociedad del Espectáculo” con un epígrafe en el que cita a Feuerbach “Y sin duda nuestro tiempo... prefiere la imagen a la cosa, la copia al original, la representación a la realidad, la apariencia al ser... lo que es “sagrado” para él no es sino la ilusión, pero lo que es profano es la verdad” Dispositivos que también



permiten/prometen el acceso ilimitado a la información, de manera tal que ya no es necesario tolerar la espera, y como viene siendo así desde hace ya un tiempo... parecería que no hay sustento subjetivo donde anclar una espera posible, un no entender, un tiempo para tolerar. En palabras de Byung-Chul Han “es la información, no las cosas las que determinan el mundo en que vivimos. El mundo se torna cada vez más intangible, nublado y espectral. Nada es sólido y tangible” (pp.13)

Estamos acostumbrados a pensar en términos de sociedades disciplinarias o sociedades de control para dar cuenta de las dos modalidades desde las cuales en la modernidad se ejerció el control social. Ahora bien, Jean Baudrillard nos describe cómo se ha invertido la estrategia de control sobre los sujetos

“Pero hoy el medio más seguro para neutralizar a alguien no es el de saberlo todo sobre él, sino el de darle los medios para saber todo sobre todo. Ya no lo neutralizaréis con la represión y el control, sino con la información y la comunicación, porque lo encadenareis a la única necesidad de la pantalla” (Baudrillard, 1996:36)

Podríamos nominar esta nueva forma de control social que nos propone Baudrillard como “control por sobreinformación”. Claramente estamos ante nuevas modalidades de subjetivación, y por ende otras subjetividades.

Pensamos con Sibilia (2008) que, al extraviarse las referencias, las amarras que sostenían la subjetividad moderna algo se fragiliza. “ Junto con esos cimientos sobre los cuales se construían las subjetividades modernas, también se desmoronaron otras certezas: el amparo de los sólidos muros de las instituciones modernas, la protección del Estado y de la familia, las paredes del hogar; en fin, toda una serie de lazos y anclajes que se debilitan cada vez más.”(pp. 311) para la autora, estas amarras que sofocaban pero también sujetaban en el buen sentido del término al sujeto, que tenían una función protectora siguen deshilachándose. Estas amarras “Además de procurarles motivos de sufrimiento, angustias, culpas y otros pesares de época, también le daban sentido.” (pp.311)

Decíamos antes que a partir de los aportes de Michel Foucault (1966), pensamos la



producción de subjetividad como las transformaciones que cada sociedad presenta en la construcción de sus habitantes que operan eficazmente por medio de las instituciones y dispositivos que instituye. Pensamos los dispositivos como regímenes sociales que producen subjetividad, como configuraciones estratégicas; se trata de una red de elementos heterogéneos que se tensionan armando determinadas prácticas discursivas y no discursivas. Así, Foucault de alguna manera nos invita a pensar que si algo sucede es porque es posible en función de lo que las instituciones, y los dispositivos generan. Es soportable en el tejido de una subjetividad determinada porque necesariamente es producida por esta.

En los últimos tiempos se escucha un malestar que resuena en el cuerpo docente de la Facultad de Psicología de la UNMdP en relación a los modos con los cuales lxs estudiantes habitan nuestra institución. ¿de qué se trata éste malestar que anida en nuestro establecimiento? Si queremos delinear algunas líneas posibles de sentido que puedan ir delimitando esta pregunta, debemos problematizar las condiciones subjetivas con las que lxs estudiantes actuales habitan los dispositivos pedagógicos que se les ofrece.

La pandemia virtualizó durante un tiempo nuestros dispositivos pedagógicos. Allí comenzó a ser más visible un modo de habitar la institución por parte de lxs estudiantes. La problematización y las nociones conceptuales de las que nos servimos, nos permiten no tomar lo dado como “verdad”, ese trabajo nos conduce a replantear nuestra responsabilidad en relación a que el despliegue de ciertas prácticas, de ciertos modos de habitar la facultad, de transitar la educación universitaria estén siendo posible. Insistimos: lo que se muestra/escucha, así como lo que es plausible de enunciación es el resultado de una construcción que se sostiene en lo soportable y lo decible en una subjetividad específica. A la ya histórica queja del cuerpo docente en relación al grado de compromiso de los estudiantes para con la lectura y el estudio... la virtualidad materializó una nueva aparición: el pedido de la excepción, y de la excepción de la excepción. Parecería que se ha trastocado el sentido de “la inasistencia”, y entonces, parece que “las faltas” se significaran de un nuevo modo. Se solicita la justificación de la inasistencia por razones a veces absurdas, irrisorias... impensadas en otro tiempo. Pero desde



lo institucional se da respuesta a esta demanda, y entonces, nuevo régimen de justificación de inasistencias de por medio se hace tan vasto el campo de justificaciones posibles que como sedimento se subvierte el sentido que tenía lo que se estipula en los programas de las materias como el porcentaje de asistencias requerido para la aprobación de las mismas. ¿No era esta la manera que teníamos como institución de dar lugar a que un estudiante pudiera un día, dos o tres (según el porcentaje) estar descompuesto, tener que hacer un trámite, o por alguna razón personal no asistir clase? Poco a poco se empujan las normas que servían para contenernos, para demarcar los límites de nuestro contrato educativo. Y así, se demanda la posibilidad de continuar con la regularidad de las cursadas, cuando no se han habitado las mismas. Se critica la obligatoriedad de ciertos espacios pedagógicos. ¿qué nos dice esto en relación a lo que ofrecemos como dispositivos pedagógicos? parecería que da lo mismo transitar estos espacios que no hacerlo. ¿La asistencia pasa a ser algo optativo?

En el caso de Psicología de los Grupos, cada año nos proponemos instalar un dispositivo que promueva la discusión del material teórico y el intercambio entre los miembros. Para ello resulta imprescindible una actitud crítica por parte de lxs estudiantes, una disposición a la reflexión, la interrogación, la investigación. ¿Cómo propiciar el debate, la conceptualización de los saberes ante la falta de apuntalamientos conceptuales y actitudinales? ¿Qué subjetividades habitan las prácticas pedagógicas que proponemos? ¿qué lugar a la mirada y el registro propio y del otrx? Entendemos que el proceso que venimos transitando desde principio de año con la vuelta a la presencialidad, nos exige pensar más allá de lo conocido. ¿Se volvió a dónde? pensar que las prácticas pedagógicas hoy se encuentran reanudando aquello que se vió detenido en 2020, sería un error. Algo se transformó, la virtualidad irrumpió frente a un acontecimiento, como un escenario posible, para sostener-nos. ¿Qué cuerpos y afectos se encuentran hoy habitando las aulas de la facultad? ¿qué pasa con aquellas prácticas de encuentro e intercambio en estudiantes que transitaron los primeros dos años de la formación de manera virtual a través de una pantalla? ¿qué lugar tienen los vínculos en la actualidad? Byung-Chul Han (2022) comenta que





“el orden digital pone fin a la era de la verdad y da paso a la sociedad de la información postafactual. La información posfactual es volátil. Donde no hay nada firme se pierde todo sostén (...) hoy corremos detrás de la información sin alcanzar un saber. Tomamos nota de todo sin obtener un conocimiento. Viajamos a todas partes sin adquirir una experiencia. Nos comunicamos continuamente sin participar de una comunidad. Almacenamos grandes cantidades de datos sin recuerdos que conservar”. ( Byung-Chul Han, 2022:20)

En esta línea, volvemos a transitar la facultad luego no solo de dos años de virtualidad, sino de haber estado atravesados por diversos discursos que intentaron otorgarle cierto sentido a lo que estaba sucediendo. Nuevamente, prácticas y discursos que han disciplinado los cuerpos y afectos. María Pía López (2020) nos invita a reflexionar acerca del impacto que ha tenido el uso del lenguaje bélico como una metáfora frente a la guerra contra el Covid. La autora enuncia,

“guerra quizás sea el nombre que se le da a toda situación en la que se pone en juego, dramáticamente, la continuidad de la vida y las cuestiones se dirimen con la muerte como una de las posibilidades más cercanas. Guerra, enemigos visibles e invisibles, sin cuartel, contra, contra. Guerra: el llamado a ser un solo cuerpo para triunfar” (López, 2020:42)

Las nociones de tiempo, espacio, cuerpo, encuentro, se vieron atravesadas por soportes tecnomediados, generando efectos en los modos de ser estudiante e instalando prácticas posibles y distintas a las conocidas hasta el momento.

Sin embargo, ¿qué sucede actualmente frente a las diversas propuestas pedagógicas? ¿qué relatos escuchamos desde la coordinación? ¿qué textos se arman en los pasillos entre quienes ponen en marcha estas prácticas? La vuelta a la presencialidad plena desde el rol docente se nos presentó como un momento de incertidumbre e interrogantes ¿qué sucedería al momento de encontrarnos todxs? ¿de qué manera propiciar algo del encuentro? ¿cómo sería vivenciado la presencia de lxs otrxs luego de haber transitado dos años de aislamiento? ¿De qué modo habrá armado subjetividad el discurso sostenido del enemigo invisible y el cuidado propio frente al otrx como potencial amenaza?



Aulas llenas, espacios colmados, pasillos en constante movimiento y el cuerpo ahí, presente, sin estar mediado por una pantalla, sin la posibilidad de tocar un botón para apagar la imagen e igualmente estar ¿estar?. Y es en la exigencia del sostener ese estar, que escuchamos el malestar estudiantil. La mirada del otro, el lugar de la demora frente a un no entender, la presencia de los cuerpos, la obligatoriedad de sostener el cuerpo en la escena pedagógica aunque algo necesite una espera para ser metabolizado, aunque aparezca el aburrimiento psíquico y corporal, aunque el deseo esté por momentos desanudado. Se generan efectos en subjetividad-es que se vieron configuradas a través de la imagen virtual y de propuestas pedagógicas que no daban lugar a la pérdida: todo era posible de ser recuperado, volviendo al link, o retomando la conferencia que se había “colgado” semanas atrás. Hoy, en el aquí y ahora, no se puede detener el tiempo apretando un botón. Sin embargo, hoy hay posibilidad de otra cosa: del encuentro con la incomodidad, con aquello que altera mi estar-presente. Es decir, entendemos que la posibilidad actual, es poder hacer de esa incomodidad un encuentro con aquellxs otrxs con los que comparto semana a semana. Y es en este encuentro con lo que incomoda, con lo que molesta, que nos interpelamos desde la docencia ¿qué hacer con esos malestares que se hacen presente? ¿de qué manera revisar nuestras prácticas pedagógicas? Alojjar aquello que acontece, será un punto de partida para pensar entre todxs como nos atraviesa esta nueva escena, esta nueva configuración. Pausar una demora, para poder dar ciertos modos de lectura y no apresurarnos a sobre significar aquello que está aconteciendo.

No es nuestra intención anclar el debate en la dicotomía “bueno”/”malo”. Se trata de abrirnos a pensar las propuestas que realizamos en relación a sus posibilidades o no de agenciamiento; pero a la vez teniendo en claro que hay una responsabilidad allí en tanto, como decíamos la subjetividad es una producción. Cuando Sibilia habla del quiebre con los garantes de la modernidad, dice que “Al perderse todo eso, sin embargo, se abren las puertas para una liberación inédita de las subjetividades. Pero también es cierto que el desafío puede ser demasiado grande, y que hay que estar a la altura para poder enfrentarlo, algo que, lamentablemente, no siempre sucede.” (Sibilia, 2008:311).



## Bibliografía

Baurdillar, J. (1996) Videosfera y sujeto fractal. En VV.AA. Videoculturas de fin de siglo (pp. 27-35). Madrid: Cátedra.

Byung-Chul Han (2022) No cosas. Quiebres del mundo de hoy.. 4a Edición. Buenos Aires: Taurus. Cap 1. De la cosa a la no cosa.

Debord, G. (1995) La sociedad del espectáculo. Buenos Aires: La marca. Capítulos 1 y 2.

Foucault, M. (1966). Las palabras y las cosas. México: Siglo XXI.

López. M. P (2020) Experiencia y narración. Rev. La biblioteca. Otoño 2020.

Sibilia, P.(2008) La intimidad como espectáculo. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Cap. 9



## **Título:**

### **Dispositivos de intervención grupal en atención primaria de la salud**

Autora: López Maisonnave, María Cruz<sup>90</sup>

Pertenencia institucional: Departamento de Salud Mental, MGP – Facultad de Psicología, UNMdP.

Resumen:

En el campo de la salud, muchas veces se despliegan dispositivos que persiguen cambios de hábitos. En este caso compartimos el trabajo realizado en el Caps Libertad del municipio de General Pueyrredón, donde implementamos un espacio semanal para pacientes con diagnóstico de diabetes y sus familiares. El trabajo con usuarios que padecen enfermedades crónicas –como es la diabetes- enfrenta a los profesionales que trabajamos en salud a acompañar procesos complejos. En este caso en particular, el tratamiento de la enfermedad se sostiene desde tres pilares: alimentación, medicación y actividad física. Desde las investigaciones de Lewin allá por los años '40 -cuando implementó grupos de decisión- no podemos desconocer la eficacia diferencial que aporta la escena grupal para el trabajo que persigue cambios de hábitos. El equipo interdisciplinario que llevó adelante la experiencia estuvo conformado por medicina general, enfermería, nutrición y psicología. El espacio tenía una duración de una hora y media con una frecuencia semanal. Desde el área de psicología se implementó un grupo de reflexión con el objetivo de constituir un espacio dónde algo de la tramitación de la cronicidad de la enfermedad pudiese ser posible.

Eje temático: Psicología de los Grupos

Subtema: Dispositivos alternativos de atención.

Palabras claves: hábitos – diabetes – dispositivo grupal

---

<sup>90</sup> [lmaisonave@gmail.com](mailto:lmaisonave@gmail.com) / 2235754709



Me propongo en el presente, comentar una experiencia de trabajo realizada en el centro de atención primaria de salud Libertad, perteneciente al Departamento de Salud Mental, de la Secretaría de Salud del Municipio de General Pueyrredón.

El departamento de Salud Mental se propone entre sus acciones llevar adelante tareas de promoción, con el fin de mejorar o elevar la calidad de vida de la población; de prevención primaria dirigidas a la población sana, tendientes a evitar la enfermedad; de prevención secundaria para lograr el diagnóstico precoz y el tratamiento oportuno; de prevención terciaria tendientes al tratamiento adecuado de la enfermedad; y de rehabilitación dirigidas a superar las secuelas de la enfermedad.

Para responder a estos objetivos, en el campo de la salud, muchas veces se despliegan dispositivos que persiguen cambios de hábitos. En este caso compartimos los modos en los cuales psicología se sumó al “taller de diabetes”. La diabetes es una enfermedad crónica que se caracteriza por presentar niveles altos de glucosa en sangre (o azúcar en sangre). El azúcar en sangre (glucemia), cuando tiene valores por encima de lo normal, se lo denomina hiperglucemia, y cuando se sostiene en el tiempo puede dar lugar a complicaciones en diferentes órganos.

En tanto somos seres sociales, la cultura ofrece el tejido, la red de sentidos y significados sociales, y será desde sus simbolismos y representaciones a nivel colectivo desde los cuales nos podemos acercar a la construcción social de “la enfermedad: diabetes”.

Cuando la cotidianidad de altera...

El trabajo con usuarios que padecen enfermedades crónicas –como es la diabetes- enfrenta a los profesionales que trabajamos en salud a acompañar procesos complejos. En este caso en particular, el tratamiento de la enfermedad se sostiene desde tres pilares: alimentación, medicación y actividad física, lo que conlleva -para el usuario que padece la enfermedad- un enfrentamiento cotidiano con el sostener hábitos que son ni más ni menos que EL TRATAMIENTO.





“En un sentido práctico en el día a día del padecimiento de la enfermedad, el enfermo crónico, junto con su red de apoyo (familiar, social) más inmediata, toma decisiones y lleva a cabo acciones situadas fuera del terreno médico y que se inscriben en ámbitos de relación e interacción social donde el enfermo significa y da sentido a lo que le ocurre a partir de su propio lenguaje, de las representaciones que tiene sobre el concepto de enfermedad.” (Alfaro et al., 2006; Alcántara et al., 2004. En: González González, Tinoco y otros, 2011: 261)

El equipo interdisciplinario que llevó adelante la experiencia estuvo conformado por medicina general, enfermería, nutrición y psicología. El espacio tenía una duración de una hora y media con una frecuencia semanal.

Un pequeño rodeo que me habilitará a dar cuenta de los fundamentos que cimentaron los modos en los cuales psicología se incorporó al equipo. Cuando llegó el pedido de que psicología se sumara, este ya venía funcionando desde hacía un tiempo. Hacía meses, fundamentalmente desde medicina general, se venía sosteniendo el espacio. La modalidad en la que se llevaba adelante la tarea era la siguiente: cada disciplina se hacía cargo una vez por semana del taller, con una charla alusiva a la diabetes. Así, se hablaba de:

- pie diabético a cargo de enfermería.
- la relación de la diabetes con la enfermedad cardiovascular. MG
- alimentación y hábitos saludables. Nutrición.
- Tipos de diabetes: gestacional, prediabetes, diabetes de tipo 1 y diabetes de tipo 2. MG
- La prueba de hemoglobina glicosilada. Importancia del diagnóstico y del seguimiento en el tratamiento.
- Mitos de la diabetes. MG
- Etc...

Como decía, desde ésta modalidad de trabajo, una vez por semana los agentes de salud, usuarios con diagnóstico de diabetes y familiares se reunían en el



zoom del Caps. En ese marco, invitan al servicio de salud mental a sumarse con un pedido específico: si podía participar del taller y sumarme con algunas charlas. Claro que desde la disciplina se podría pensar en charlas sobre diabetes y ansiedad; la relación de la diabetes y la depresión; la conexión entre el cuerpo y la mente; o la tan demandada “estadios en la aceptación de la enfermedad” (negación, enojo, negociación, depresión, aceptación). Pero, desde las investigaciones de Lewin allá por los años '40 -cuando implementó grupos de decisión<sup>91</sup>- no podemos desconocer la eficacia diferencial que aporta la escena grupal para el trabajo que persigue cambios de hábitos.

Lo usual, en el ámbito de la salud es que el médico configura el tratamiento, da las pautas y ahí se agotan las posibilidades de acompañar un proceso, que quedan limitadas a los controles periódicos. Entonces, se hizo necesario aplicar la negociación, pero en un sentido diferente. Había que convencer a La Medicina, al Modelo Médico Hegemónico de que nuestra mejor opción no era dar una charla.... que no se trataba de decirle a lxs usuarixs lo que tiene que hacer, que eso no colabora en *sí, per sé* en la posibilidad de que lxs usuarixs lleve adelante los cambios de hábitos que se desean.

“El apego al tratamiento médico-farmacológico, y el cuidado mismo de la salud, pasan por una serie de filtros culturales, económicos y sociales que usualmente son ignorados por la imposición de una mirada hegemónica (la de la medicina), en la provisión gubernamental de servicio de salud, y ahí radica en mucho el fracaso de políticas que en este rubro reclaman grandes cantidades de recursos económicos pero que carecen de impacto entre la población de destino.” (González González, Tinoco y otros, 2011: 260)

Debo confesar que mis compañeras de trabajo no estaban muy convencidas. De cualquier manera, propusimos y sostuvimos sumarnos desde otra perspectiva. Desde el área de psicología se implementó un grupo de reflexión con el objetivo de constituir un espacio dónde circulara la palabra en la apuesta de que algo de la tramitación de la cronicidad de la enfermedad pudiese ser posible. Participábamos de todos los encuentros, pero una vez al mes, en el tuno de psicología la configuración cambiaba, nos sentábamos en círculo, nos mirábamos. “Todo

<sup>91</sup> Los estudios de Lewin demostraron que la diferencia en relación a la eficacia para la modificación de hábitos es de un 3% para quienes asisten a clases conferenciales; y de un 32% para quienes participan de la modalidad “decisión de grupo”.



dispositivo grupal define al sujeto como sujeto del vínculo; implica un espacio de apuntalamiento e identificador, en el que adquiere importancia la presencia real del tercero” (Edelman y Kordon, 2011:37) Se buscó trabajar la pertenencia, pero también la singularidad. Cómo cada unx transita la cotidianidad, cómo viven los festejos (tan atravesados por la comida en nuestro país); qué les sucedió cuando les dieron el diagnóstico, miedos de cada unx, las significaciones sociales de la enfermedad, los modos de acompañar de los familiares, etc. Como sabemos, el trabajo en los dispositivos grupales posibilita una función proteica (de enriquecimiento de la identidad personal), a la vez que una función protésica... de soporte. Entonces, transitarlo con otrxs, comenzó a ser una manera no tan solitaria para vivirlo, un modo de caminar el padecimiento con un grado mayor de alivio, otro modo de soportarlo.

Así fue como comenzaron a anudarse, a reconocerse mutuamente, a llamarse por el nombre, a ponerse de acuerdo para salir a caminar. Surgió el grupo de whatup y empezaron a avisar si alguien faltaba. A la dinámica diferente se sumó Nutrición, con talleres de cocina que suplantaron las charlas. Había lugar para las preguntas, claro, pero que se comenzaron a dar en el marco del intercambio de recetas, llevar diferentes alimentos para compartir, etc. Algo diferente sucedía. Llegó la pandemia y se paralizaron por largo tiempos las dinámicas a las que estábamos acostumbrados. Otras actividades como el triash o acompañar el funcionamiento de los Comité de emergencia barriales se impusieron.

Recién este año, “con el diario del lunes” como se dice coloquialmente, Medicina toma nota de la importancia del trabajo que veníamos realizando. Ahora, que pasó el tiempo y permite tener una perspectiva diferente se puede evaluar la tarea con lo que el modelo médico hegemónico tiene como herramienta: los laboratorios. Y entonces resulta que los índices de hemoglobina glicosilada estandarizada habían mejorado francamente mientras llevamos adelante la experiencia. Que aquellos usuarixs que estaban estables o presentaban una alta adherencia al tratamiento, habían mejorado notablemente en relación a la presentación clínica de la enfermedad. Se había promovido la participación activa de lxs usuarixs en el control y tratamiento de la enfermedad. Fue la pandemia, con



su compás de espera, la que nos permite reconfirmar –también desde la mirada más dura de los índices de laboratorio- la importancia del trabajo que se lleva adelante desde los marcos conceptuales que sostienen la puesta en marcha de dispositivos de intervención grupal.

## BIBLIOGRAFÍA

- Edelman L,y Kordon D (Comp) (2011). Trabajando en y con Grupos. Vínculo y herramientas. Cap. Dispositivos Grupales. Algunos fundamentos. Bs. As. Psicolibro Ediciones
- González González, N., Tinoco García, A. M., Benhumea González I., Salud mental y emociones en pacientes con enfermedades crónico-degenerativas. Un acercamiento a la diabetes mellitus tipo 2. Espacios Públicos [en línea]. 2011, 14(32), 258-279. ISSN: 1665-8140. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67621319013>
- Lewin, K. Decisión de grupo y cambio social. En Newcomb y Harley (Eds) *Readings in social psychology*. New York, 1947.

### **Título:**

Habitando la universidad: cuerpos y afectos en movimiento

Autorxs:

Lic. Calafate, Agostina. Lic. Pérez Juan Ignacio. Lic. Piovano Gil Carolina

Mails de contacto

[agoscalafate@hotmail.com](mailto:agoscalafate@hotmail.com) [juanignacioperezjip@gmail.com](mailto:juanignacioperezjip@gmail.com) [cpiovanogil@gmail.com](mailto:cpiovanogil@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata



Resumen:

### ***Habitando la universidad: cuerpos y afectos en movimiento***

El presente trabajo se propone sistematizar una de las experiencias llevadas a cabo en el marco de la Segunda Edición de las *Jornadas de la Cátedra de Grupos de Reflexión para el Aprendizaje de la Psicología: entre tanto las corporalidades*.

Entenderemos lo acontecido en la actividad vivenciada, como una ocasión de aprendizaje en la que se propició, a través del encuentro de las diferentes voces sociales y populares, un ejercicio de reflexión y cuestionamiento al espacio académico. ¿Qué cuerpos habitan las aulas de la universidad pública? ¿De qué modo potenciar procesos de enseñanza y aprendizaje situados y desde una perspectiva crítica?

El por qué y el para qué de la murga en la Facultad de Psicología y particularmente en las jornadas de GRAP fue una brújula a la hora de realizar la propuesta. En el presente escrito se intentará reflexionar sobre estos interrogantes y el rol de lxs coordinadores en la propuesta pedagógica de las *Jornadas de G.R.A.P.* El colectivo de la murga Confusa Algarabía, se hizo presente en el aula Maggi de la Universidad Nacional de Mar del Plata para tender un puente, un lazo entre el sentir colectivo, aquello que el pueblo tiene para decir, y lo que el espacio académico no podría dejar de escuchar.

Desde la potencia de su expresión colectiva se propuso acercar el cuerpo académico al sentir de la comunidad, escucharla y poder generar reflexiones para, desde la acción, generar una trans-formación. En palabras de Freire (1968) acompañar a que el estudiante descubra la relación dinámica, fuerte y viva, entre palabra- acción- reflexión. Transformación entendida en vínculo con la acción y el transitar. En esta línea, Ana María Fernández (2005) afirma, "*autogestionar nuestras vidas con otros que luchan no sólo por sobrevivir, sino por transformar la realidad, empodera los cuerpos, transforma nuestra existencia y conforma uno de los modos más nobles de hacer política.*" La murga como cuerpo colectivo nos invita a salir de la mecanización de los cuerpos y hacer de esos cuerpos un territorio de expresión,





de protesta, de deseo. Entendiendo a la potencia y el poder del lazo colectivo, como elementos fundamentales para avanzar en la transformación de nuestra historia y nuestro contexto.

Es en este sentido que, tomaremos además, lo trabajado por Silvia Federici (2022) para pensar la murga en la Facultad como una invitación a *des-disciplinar* los cuerpos de los estudiantes y docentes abriendo a la problematización del cuerpo como máquina producto del capitalismo. Interrogarnos ¿qué cuerpos habitan la universidad? Es un modo posible de conmover aquel sujeto académico que transita por la universidad pública como lugar de paso para un objetivo “final”: el título profesional. Creemos que el proceso de transformación subjetiva en el aprender, desborda y atraviesa las paredes del aula y es en este caso la música, el baile, las voces en equilibrio y las letras que componen una potencia que inscribe y hace huella en la formación de Psicólogos en la Universidad Pública.

Eje Temático:

Psicología de los Grupos
--------------------------

Subtema:-

**Palabras claves:** afectaciones, cuerpos, universidad pública, transformación, arte.

**Trabajo** (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## **DESARROLLO**

El plan de estudios de la Licenciatura en Psicología en la ciudad de Mar del Plata se encuentra organizado y dividido en tres ciclos: 1) de formación básica, 2) general y complementaria y 3) profesional. Asimismo, las 35 asignaturas que conforman el plan se agrupan en distintas áreas curriculares. El objetivo es que estos saberes entren en diálogo y promuevan un perfil de egresado con características propias del trayecto académico por esta unidad. Grupos de reflexión para el aprendizaje de la Psicología ( G.R.A.P) se encuentra ubicado como requisito en los primeros cuatro años de la carrera. Este dispositivo grupal de reflexión fue



creado con la reapertura de la carrera luego del golpe militar y es sostenido en el tiempo únicamente en la Facultad de Psicología de la ciudad de Mar del Plata por lo cual podríamos pensar que atraviesa de forma particular a los egresados de nuestra ciudad. La intención de este trabajo no es desarrollar el dispositivo y sus características ( Zanghellini 2009 ) sino dar cuenta cómo este dispositivo y sus respectivas Jornadas disponen una escena y un modo de habitar el aula que irrumpe con la tradición académica.

Instalar las Jornadas como requisito en la Asignatura para todos sus niveles nos invita al armado de lazos entre estudiantes y docentes en puntos de encuentro que incluyan propuestas donde el cuerpo es territorio de expresión y discusión.

La realización de las Jornadas de GRAP comienza en el año 2021 de forma virtual en un contexto de Pandemia marcado por restricciones en la posibilidad de habitar espacios con aglomeración de gente. Las prácticas docentes y en nuestro caso particular como coordinadores de dispositivos grupales requirió de una revisión sistemática de nuestro hacer y también saber. Ha sido un gran desafío poder pensar la función de la coordinación en un contexto donde el cuerpo ha quedado desplazado. Ya el neoliberalismo nos anunciaba la ausencia o la pérdida del registro del otro, y este contexto ha permitido que este registro se haya desvanecido aún más. Dice Rita Segato (2020), el COVID es un significativo vacío, al que diversos proyectos políticos les tendieron su red discursiva.

Durante los años 2020 y 2021 docentes y estudiantes no habitaron el complejo universitario, no circularon por los pasillos, el registro del otro no incluía cuerpos afectándose por miradas, voces etc. Podríamos afirmar que la labor docente fue angustiante y desestructurante. A partir de ese momento, muchas cosas cambiaron abruptamente y otras quedaron visibles. Mariana Chendo (2020) en la Revista Iberoamericana Social, realiza una descripción magnífica, aunque también, escalofriante: “las voces se pierden metálicas, incomodan los silencios, se cierran los micrófonos, todo para que festejemos la selfie estanca de la digitalización de los cuerpos. Y las aferramos a una continuidad burócrata, replicando la sincronía



de la presencialidad rota, tomando asistencia a base de conectividad”

Con el retorno a la presencialidad en 2022 pudimos desplegar aquellas afectaciones que hasta ese momento teníamos capturadas en el cuerpo, un cuerpo aislado, solo voces sin cuerpo que flotan sin rumbo en el aire (Byung- Chul Han, 2021)

Ingresar al edificio de la facultad, revivir sus colores, sentir sus olores, el abrazo con los colegas y sostenernos la mirada en el espacio de cátedra tuvo una función reconstitutiva. Iniciada las cursadas problematizamos el lugar de la coordinación y el efecto que podría generar un dispositivo de encuentro grupal luego de dos años en los cuales el otro era vivido como una amenaza.

Para sorpresa se vivió un clima de júbilo y fiesta en los primeros encuentros, la necesidad de encontrarse se vio evidenciada en las primeras dinámicas de caldeamiento que ofrecieron lxs coordinadores de los distintos niveles. Desde allí y seguramente desde otros atravesamientos también surge la posibilidad de trabajar ¿cómo se pone en juego el cuerpo en la facultad?. Es un elemento común escuchar en los estudiantes reclamar espacios de práctica en la formación, estos pedidos suelen ocurrir sobre el cierre del trayecto académico. Nos preguntamos, ¿qué sucede, qué se transita durante años sin instalar esta necesidad? ¿Tendrá que ver con los distintos espacios de formación previos (primario, secundario) ¿con qué forma de disciplinamiento institucional guarda relación esto?

No es nuestro objetivo contestar todos estos interrogantes, aunque si consideramos enriquecedor comenzar desde la pregunta. Porque la pregunta democratiza, da libertad, y ayuda a crear, la pregunta dice Freire (1968) retomando a Platón, es *curiosidad despierta*. Es por tal motivo que, nos corremos de la idea de llenar de sentidos estancos y fijos, ni fomentar como nos transmite Freire (1968) la *castración de la curiosidad*, sino más bien, realizar una reconstrucción y un recorrido a modo de cartografía, de una experiencia dentro de las Jornadas, para poder pensar de manera colectiva espacios transformadores para quienes transiten este requisito curricular, y habiten la Universidad.



En esta dirección, comenzamos a construir las Jornadas durante el 2022. ¿Qué mejor para trabajar junto a estudiantes y coordinadores que retomar y habitar nuevamente los cuerpos, volver a resignificar los espacios, y en particular, el espacio universitario?. Así, fueron apareciendo ideas en torno a los ejes y temáticas de estas segundas Jornadas de GRAP

A los fines del presente trabajo, no nos detendremos en describir y particularizar cada encuentro llevado a cabo durante las Jornadas, sino bien, poder dar cuenta de cómo llegamos al interrogante que nos guiará durante este recorrido. ¿Por qué la murga en la Universidad Nacional de Mar del Plata? ¿Por qué la murga en estas Jornadas de GRAP que nos convocan a todxs?

Muchos interrogantes habían girado en torno a esta presentación, ¿para qué una murga en la Universidad?. En torno a esta pregunta, nos propusimos contextualizar a este colectivo, y así, dar cuenta de su presencia en el ámbito académico. La murga Confusa Algarabía, es una murga de estilo uruguayo, donde no solo realiza su presentación artística, sino que también, su intención es protestar ante situaciones de opresión, y alzar la voz para visibilizar y cuestionar aquello que está establecido.

Durante las Jornadas “La Confusa” como la llaman sus integrantes, concurreó al aula Maggi de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con el objetivo de tender un puente, un lazo entre el sentir colectivo, aquello que el pueblo tiene para decir, y lo que el espacio académico no podría dejar de escuchar. Con sus couples nos invitaron a todxs lxs que habitamos dicho espacio a reflexionar, y el suelo que estábamos pisando no era solo un aula sino también un tablado, donde el pueblo, en la voz de lxs artistas nos recordaba que el patriarcado aún continua, que la pobreza nos atraviesa, y como parte de esta sociedad no podemos mirar para otro lado.

Esta manifestación artística y colectiva nos ha invitado, como cuerpo colectivo, a salir de la mecanización de los cuerpos y hacer de esos cuerpos un territorio de expresión, de protesta, de deseo. Entendiendo a la potencia y el poder



del lazo colectivo, como elementos fundamentales para avanzar en la transformación de nuestra historia y nuestro contexto. Este puente nos aparta de la soledad, y nos aloja en el sostén colectivo, *es el paso del padecer en soledad a accionar con otros.* (Fernández, A. M., 2005)

La murga en la Facultad ha sido una invitación a *des-disciplinar* los cuerpos de los estudiantes y docentes abriendo a la problematización del cuerpo como máquina producto del capitalismo. Interrogarnos ¿qué cuerpos habitan la universidad? Es un modo posible de conmover aquel sujeto académico que transita por la universidad pública como lugar de paso para un objetivo “final”: el título profesional. Y es una invitación, esperanzada, a transitar el espacio académico desde un lugar implicado y potenciador. “Nuestra lucha debe comenzar con la reapropiación de nuestro cuerpo, la reevaluación y el redescubrimiento de su capacidad de resistencia, y la expansión y celebración de sus poderes, individuales y colectivos”. (Federici, S 2022)

La autora en su libro trabaja en relación al baile y la danza como exploración e invención del cuerpo propio y la posibilidad de encuentros colectivos conectados, es desde allí que resignificamos la murga en la facultad como un acto contra hegemónico al régimen disciplinario y de la información digital. La música, el baile y las letras van entramando un discurso que involucra a los espectadores que dejan de ser oyentes para oír con el cuerpo. Ese cuerpo que comienza a afectarse cuando en sus letras se aborda las masculinidades y los privilegios del patriarcado, de espectadores a corresponsables, de la pasividad a la incomodidad, de la risa a la angustia, de la silla al baile.

En el momento posterior al espectáculo se produjo un efecto de lazo, de encuentro, entre quienes estaban participando de Jornadas en la facultad y quienes estaban dando a conocer sus pareceres y sentires mediante el decir popular. Al terminar la puesta en escena, lxs estudiantes y quienes participaban del encuentro les podían realizar preguntas a lxs integrantes. Los cuerpos volvían a tener voz, la apuesta a salir del aislamiento y pasar a generar espacios comunes se hacía visible. En este contexto, un recuerdo nos resulta significativo, inicialmente, quiénes





conformaban parte de la murga habían avisado que podían quedarse unos minutos para llevar adelante el intercambio. Pero, cada pregunta era una nueva invitación, y así el tiempo dejó de ser una variable controlada. La academia se abrió al encuentro colectivo, mediante la música y la danza como menciona Federici (2022).

Promover el interrogante, la inquietud, la in-comodidad, es lo que nos hemos propuesto desde la coordinación tanto, del espacio de la murga y como de los dispositivos de reflexión en los distintos años. Aquel puente que se comenzó a construir en el encuentro entre lxs integrantes de la murga, su mensaje y lxs estudiantes, fue expandiéndose más allá de ese día puntual. Dentro de las jornadas de la cátedra, pensamos como fundamental un momento posterior, situado en el dispositivo de reflexión, en el que las diferentes experiencias tuvieran un espacio de construcción conjunta. Se piensa en este otro momento como una ocasión para escuchar la experiencia del otrx, alojar los sentires y afectos, y armar una cartografía colectiva acerca de lo que implicó haber habitado la universidad de otro modo posible. Cartografía entendida tal como la plantea Rolnik (1989) “la cartografía- a diferencia del mapa, que es una representación de un todo estático- es un diseño que acompaña y se hace al mismo tiempo que los movimientos de transformación del paisaje” En la construcción de la cartografía de las experiencias de cada estudiante, pudimos empezar a escuchar y leer - desde la coordinación - algunos efectos posibles de lo acontecido en las jornadas de la asignatura: afectaciones, incomodidades, alegrías y angustias se habían transitado al momento de escuchar las letras de la confusa.

Creemos que el trabajo sobre las propias afectaciones, el registro y análisis de las mismas, resulta fundamental para la construcción del rol profesional desde un posicionamiento ético y crítico. Es por eso que, cobró central importancia no solo el habitar las diferentes propuestas de la jornada, sino el poder trabajar sobre lo que les había sucedido a cada unx de lxs estudiantes en esa experiencia. Es en la escucha de lxs otrxs y en el registro de las propias experiencias que se centra la tarea fundamental de la reflexión. La murga, resultó ser una invitación no solo para poder ponerle voz al cuerpo, sino para construir conocimientos más allá de los



saberes académicos.

El recorrido realizado a lo largo de la presentación de la murga, resultó ser performativo, en tanto, no solo se dió lugar a la problematización y apertura de sentidos de escenas cotidianas, sino que produjo efectos en las subjetividades estudiantiles que se encontraban bailando al ritmo de los bombos y platillos. Dichos efectos, fueron posibles de ser compartidos y construidos en el trabajo realizado post-jornadas. Allí se pudo situar qué efectos tuvo en cada uno haber escuchado a una murga, en el proceso de formación como futuros profesionales de la salud mental.

A lo largo de la formación, el espacio de GRAP se propone como una instancia práctica en la que los estudiantes deben habitar la escena grupal con el objetivo de poder dar lugar al ejercicio del registro y sistematización de los sentidos y afectos. Apostamos, desde la coordinación, a la construcción de futuros profesionales comprometidos que logren con-moverse, y desde ese lugar, habitar la práctica profesional. Tener registro del propio cuerpo, de lo que acontece en cada encuentro con el otro, es fundamental para poder propiciar intervenciones éticamente situadas.

## Bibliografía

- Byung- Chul Han. (2021). No- cosas. Quiebres del mundo de hoy. Buenos Aires: Taurus.
- Chendo, M. (2020). Educación 2020: los migrantes forzados. Iberoamerica Social.
- Fedirici, S. ( 2022) Ir mas alla de la piel. Tinta Limón
- Fernandez, A.M. (2005). Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas. Introducción. Buenos Aires: Biblos
- Freire, Paulo - Faundez, Antonio. (2013). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Siglo



veintiuno editores.

- Rolnik, S. (1989) Cartografía sentimental. Transformações contemporâneas do desejo" , Estação Liberdade, Sao Paulo 1989. Traducción de Andrea Alvarez Contreras. Supervisión conceptual: Dr. Hernán Kesselman Disponible en: <http://www.lawebdelcpo.com.ar/cartografia%20sentimental.htm>
- Segato, R. (2020) Interrogantes y conjeturas sobre la pandemia del siglo XXI. Parte 2, Capítulo 1 en El futuro después del Covid-19. Argentina Unida
- Zanghellini, A . (2009) La recuperación del pensamiento reflexivo en la formación universitaria. Ficha de cátedra GRAP.

### **Título:**

Reflexiones e interrogaciones acerca de un dispositivo de intervención grupal con cuidadores de niñxs y adolescentes en situación de vulnerabilización psicosocial

Autorxs:

Barceló Catalina; Buzzella Paola; Galassi Catalina; Quirós Margarita.

Mails de contacto

[barcelocata@gmail.com](mailto:barcelocata@gmail.com); [paolabuzzella@gmail.com](mailto:paolabuzzella@gmail.com); [catalina.galassi@hotmail.com](mailto:catalina.galassi@hotmail.com); [margaritasquiros@gmail.com](mailto:margaritasquiros@gmail.com);

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El presente trabajo se enmarca dentro de las experiencias transitadas por parte del Proyecto de Extensión Colectivo Compartiendo, dependiente de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo consiste en una reflexión teórico-práctica sobre el diseño e implementación de un dispositivo de



intervención grupal llevado a cabo con cuidadores de hogares convivenciales y diversos programas y dispositivos que alojan a niñxs y adolescentes en situación de vulnerabilización psicosocial en la ciudad de Mar del Plata durante el presente año.

Colectivo Compartiendo tiene origen en el Proyecto “Compartiendo Realidades” que inicia en el año 2013 desde la Facultad de Psicología. Enmarcados en los fundamentos de los Derechos Humanos, la Ley de Salud Mental (26657) y de Protección Integral de los Derechos de NNyA (26061), este proyecto tiene como objetivo general contribuir en los procesos de subjetivación, historización y construcción de proyectos de vida de adolescentes en proceso de institucionalización, y promover en el personal encargado de los cuidados de NNyA una mirada crítica y reflexiva de sus prácticas laborales cotidianas.

El dispositivo a desarrollar surge como continuidad de dos experiencias realizadas durante los años 2016 y 2017, a partir del trabajo articulado con el Servicio de Promoción y Protección de Derechos-Mar del Plata y la realización de un diagnóstico participativo que dio cuenta de la necesidad/deseo de lxs cuidadores y personal encargado de cuidado de generar momentos de encuentro entre trabajadores para compartir sus propias problemáticas y el requerimiento de mayor formación ante las numerosas complejidades que atraviesan en sus prácticas laborales cotidianas.

Desde este lugar, nominamos al dispositivo como *Curso de Capacitación- reflexión: ¿Por qué hacen/mos lo que hacen/mos?. Interrogando nuestras prácticas en el hacer cotidiano*. Tomamos como premisa la construcción colectiva de un modo de pensamiento e interrogación acerca de lo que hacemos/produimos a partir del trabajo cotidiano en el vínculo con lxs niñxs y adolescentes. Nos situamos desde una coordinación descentrada sostenida en la renuncia a un “saber experto” que pudiera quedar depositado en el equipo extensionista, ubicándonos como facilitadores del encuentro, invitando-nos a elucidar las propias experiencias como punto de partida.

El dispositivo es pensado desde un diseño flexible y participativo que genere condiciones de posibilidad para el trabajo conjunto, a través de un espacio cálido y



de confianza. Desde una labor artesanal y situada, la coordinación se propone además de descentrada, rotativa, en la cual el trabajo en equipo entre lxs extensionistas reviste de fundamental importancia en el sostén de la misma. Se trabaja desde una “planificación flotante”, atentxs a los emergentes que en el lazo con otrxs pudieran acontecer, sosteniendo así en lo posible la tensión singular-colectivo.

Como equipo extensionista nos preguntamos *¿Cuáles son esos saberes creados colectivamente que el dispositivo dispone? ¿Qué desafíos encontramos en el diseño, la ejecución y coordinación del mismo? ¿Cuáles son nuestras afectaciones como equipo extensionista? ¿Qué potencias generan estos espacios de encuentro?*

Eje Temático:

Psicología de los Grupos

Subtema:

Palabras claves:

dispositivo, intervención, grupo, cuidadores, extensión.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### ***Introducción***

El presente trabajo consiste en una reflexión teórico-práctica sobre el diseño e implementación de un dispositivo de intervención grupal que nominamos como Curso de Capacitación-reflexión: *¿Por qué hacen/mos lo que hacen/mos?* Interrogando nuestras prácticas en el hacer cotidiano, llevado a cabo con cuidadores de hogares convivenciales y diversos programas y dispositivos que alojan a niñxs y adolescentes en situación de vulnerabilización psicosocial en la ciudad de Mar del Plata y la zona durante el año 2022. Este dispositivo se enmarca dentro de las experiencias transitadas por parte del Proyecto de Extensión Colectivo





Compartiendo, dependiente de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

“Colectivo Compartiendo” es un equipo interdisciplinario conformado por estudiantes, graduados y docentes provenientes de psicología y trabajo social que nos proponemos propiciar la construcción colectiva de recursos psíquicos y vinculares en colectivos vulnerabilizados psicosocialmente. Tiene su origen en el Proyecto “Compartiendo Realidades” que inicia en el año 2013 desde la Facultad de Psicología, a partir de los fundamentos de los Derechos Humanos, la Ley de Salud Mental (26657) y de Protección Integral de los Derechos de NNyA (26061). Si bien el proyecto se ha ido modificando a lo largo de su trayectoria en función de los distintos colectivos con los que hemos trabajado, actualmente tenemos como objetivo general contribuir en los procesos de subjetivación, historización y construcción de proyectos de vida de adolescentes en proceso de institucionalización, y promover en el personal encargado de los cuidados de NNyA una mirada crítica y reflexiva de sus prácticas laborales cotidianas. En esta ocasión, la experiencia que nos proponemos problematizar se ubica dentro de este último eje de trabajo.

### ***De inicios, demandas y devenires...***

Desde el proyecto de extensión se inicia trabajando con poblaciones vulnerabilizadas alojadas en un hogar para personas en situación de calle. Es a partir del segundo año de presentación que comenzamos a trabajar con dispositivos de intervención grupales con adolescentes alojados en un hogar convivencial de la ciudad de Mar del Plata por medidas excepcionales. Es desde esta misma institución donde se nos solicita que “hagamos algo” con las cuidadoras, mujeres que estaban en la institución desde hacía muchos años. Hacía tiempo expresaban algunas quejas relacionadas con el vínculo con el equipo y con su tarea de cuidado, queja que encontraba tanto en el equipo como en la dirección del hogar sus propios malestares en correspondencia. Este pedido, y lo que observábamos en la implementación del dispositivo con adolescentes (la compleja problemática en virtud de la propia etapa que se encuentran transitando y como efecto de las situaciones de vulnerabilización de sus derechos fundamentales: abandonos, violencias,



abusos, entre otros), sostenido desde nuestro deseo como extensionistas, nos condujo a fortalecer espacios y prácticas subjetivantes para esta población. Así durante el año 2015 se comenzó a trabajar con la modalidad de grupo de reflexión con aquellas personas, llamadas “tías” por lxs adolescentes de ese hogar, encargadas de su cuidado.

A partir de esta experiencia, al año siguiente el Servicio Zonal de Promoción y Protección de los Derechos del Niño (Gral Pueyrredón), dependiente de la Subsecretaría de Promoción y Protección de Derechos, Secretaría de Niñez y Adolescencia de la Provincia de Buenos Aires, nos solicita implementar el dispositivo que se llevaba adelante con las cuidadoras de esa institución en particular, para otrxs cuidadores de Hogares Convivenciales y programas de la ciudad.

En ocasión del encuentro de estos múltiples factores, al que se suma el comienzo de participación en la Mesa de Promoción de Derechos y Autovalimiento adolescente, y luego de un diagnóstico participativo a través de buzones, en el que diferentes trabajadores y referentes del campo de las niñeces y adolescencias refirieron como área de vacancia un espacio para formarse y re-pensar sus propias prácticas laborales, se construyó la propuesta de un dispositivo de Capacitación-Reflexión abierto a lxs distintxs cuidadores y personal encargado de cuidado de NNYA de la ciudad y la zona. Este año luego de transitar por intervenciones singularizadas en algunas instituciones según los diversos requerimientos que pudimos sostener, decidimos relanzar el dispositivo a partir de un nuevo encuentro con el Servicio Zonal.

Las evaluaciones parciales y finales participativas y lo aprehendido como experiencia dio cuenta de la necesidad de dar continuidad a un espacio de encuentro entre lxs trabajadores. Asimismo, es de importancia mencionar la reedición del dispositivo en el marco de la postpandemia o transpandemia al decir de Zelmanovich (2022), motivándonos a pensar los posibles efectos del aislamiento social preventivo y obligatorio en cada trabajadxr e institución participante. Diferentes aspectos que nos invitaron a redefinir el dispositivo para esta nueva



edición en función de las necesidades concretas desde un pensar/hacer situado.

### ***¿Por qué hacen/mos lo que hacen/mos?***

Decidimos diseñar un dispositivo flexible y participativo que permitiera generar condiciones de posibilidad para el trabajo conjunto, a través de un espacio cálido y de confianza. El mismo consistió en 7 encuentros de tres horas cada uno de frecuencia quincenal sujeto a modificaciones por los distintos atravesamientos institucionales que pudieran ir surgiendo. La participación al mismo fue de carácter voluntario, propiciando la implicación de las personas asistentes. Se acordó con el Servicio Zonal anticipar y trabajar con lxs referentes de las instituciones participantes para que se pudiera facilitar la accesibilidad de los trabajadores al dispositivo, en tanto sus condiciones laborales -horarios y turnos alternados- dificultan la posibilidad de encontrar un espacio-tiempo común a la mayoría.

En cada encuentro se trabajó una temática de las relevadas en el diagnóstico inicial, y luego en el marco de dispositivos de grupos operativos con inclusión de técnicas lúdicas, psicodramáticas, audiovisuales, entre otras, se promovía su articulación con sus situaciones laborales cotidianas y propias afectaciones. Si bien la modalidad de cada encuentro fue diferente en función de las distintas temáticas trabajadas, se privilegió el trabajo grupal y la elaboración de los saberes existentes en lxs participantes.

En línea con nuestro objetivo general, el dispositivo propuesto tiene como finalidad poder desnaturalizar el imaginario existente en lxs trabajadores del sector en relación a lxs niñxs y adolescentes, interrogar el deber/ser niñx y adolescente en función de lxs NNyA que asisten y habitan los programas y las organizaciones, identificar sus juicios previos e imaginarios y vincularlos a su implicación personal/laboral; y construir colectivamente estrategias y herramientas teórico-prácticas para el quehacer diario.

Pero también se impone como imprescindible desnaturalizar los imaginarios en relación al cuidar y a lo que como trabajadorxs les implica en la tarea. Aquello que se da por hecho, que parece imponerse como obvio en la tarea de quienes cuidan, genera sufrimiento en soledad, en tanto no pueden reconocerse las deficiencias en



las condiciones de posibilidad de la tarea (ya sea en cuanto a recursos materiales, cantidad de trabajadorxs y profesionales, formación disponible, etc) y prima un sometimiento a un deber ser inalcanzable.

Desde este lugar, el nombre del dispositivo no fue casual: *“¿Por qué hacen/mos lo que hacen/mos? Interrogando nuestras prácticas en el hacer cotidiano”*. Consideramos que la reflexión sobre nuestras prácticas incide directamente en las formas de abordar y comprender las infancias y adolescencias, sus atravesamientos y complejidades, que de otro modo pudieran generar intervenciones sancionadoras, homogeneizantes o descontextualizadas que obstaculizan el alojar las singularidades de aquellxs que acompañamos (Aguirre y Barceló, 2018). Tomamos como premisa la elucidación crítica (Castoriadis, 2007) promoviendo la producción conjunta de un modo de pensamiento e interrogación acerca de lo que hacemos/producimos a partir del trabajo cotidiano en el vínculo con lxs niñxs y adolescentes y con lxs pares en el trabajo.

Por otra parte, nos situamos desde una coordinación descentrada sostenida en la renuncia a un “saber experto” que pudiera quedar depositado en el equipo extensionista, ubicándonos como facilitadores del encuentro. Sostenemos que cada participante tiene un saber, que en el diálogo con otrxs, se resignifica, se descoloca, se conmueve, adviniendo en el mejor de los casos otros modos de posibles de pensar y pensar-se.

Desde una labor artesanal y situada, la coordinación se propone además de descentrada, rotativa, en la cual el trabajo en equipo entre lxs extensionistas reviste de fundamental importancia en el sostén de la misma. Nos permitimos distribuir roles y tareas en función de las modalidades de cada encuentro y potencialidades de cada miembrx.

Es nuestra reunión de equipo el espacio privilegiado para evaluar lo sucedido en cada taller. Lo acontecido, sus emergentes, dificultades, imprevistos, intensidades, nos invita a revisar de forma permanente tanto lo pautado, como así nuestra propia implicación. Cuestionarnos de este modo como equipo por qué hacemos lo que hacemos en los devenires de las grupalidades.



### ***Habitando el dispositivo***

En la implementación del dispositivo nos encontramos con algunas insistencias, desafíos, obstáculos y potencialidades, que a efecto del presente trabajo intentaremos puntuar brevemente constituyendo material a resignificar en próximos desarrollos.

En esta ocasión, debimos atender a la complejidad de que no sólo participaran cuidadorxs y operadorxs como había ocurrido en las anteriores ediciones sino también miembrxs de equipos técnicos y directivxs. Diversidad que nos implicó e implica un desafío constante no solo en el armado de una propuesta teórico-práctica que pudiera ser significativa para todxs, sino en el estar atentxs respecto a los efectos de poder que pudieran producirse en lo vincular, como así también a la circulación de los imaginarios sociales existentes respecto al binomio profesión/oficio de cuidado que se materializan en nuestra sociedad.

Otro desafío es nuestra propia implicación en las temáticas trabajadas, donde las historias singulares- grupales- institucionales resuenan en nuestras propias trayectorias, teniendo nosotras mismas un doble atravesamiento como coordinadoras pero al mismo tiempo como trabajadoras en el campo.

Por último, una de las insistencias respecto a anteriores ediciones en nuestras intervenciones consistió en generar movimientos de apertura que permitieran pasar de un estado de catarsis-queja a un trabajo colectivo en el cual todxs pudiéramos asumir nuestra responsabilidad/implicación en nuestro quehacer y concebir otros modos posibles de existencia. Asimismo, nociones como el “autocuidado” nos permitieron reflexionar críticamente sobre nuestro lugar como trabajadorxs y el trabajo en equipo *¿es posible cuidarnos individualmente o nos cuidamos con otrxs?*

### ***Algunas reflexiones finales...***

Como equipo de coordinación, diversas afectaciones e interrogantes nos atravesaron desde el momento en que decidimos relanzar una nueva edición de este dispositivo. Nos preguntábamos *¿Cómo será el encuentro tras dos años de desencuentros? ¿Qué efectos tendrá la nueva apuesta por un dispositivo grupal?*





*¿Qué efectos tendrá la posibilidad de utilizar técnicas lúdicas o psicodramáticas donde el cuerpo y el contacto adquieren otro protagonismo luego de un largo tiempo de aislamiento? Tras los encuentros algunas incertidumbres dieron paso a ciertas certezas: no hay como el espacio grupal y el efecto que las presencias producen para habilitarse a un pensar distinto que permita habitar el espacio potencial para un hacer con y entre todxs, un experimentar compartido.*

Correremos de la comodidad de lo sabido, “de lo que siempre es así”, para dar lugar a lo novedoso, lo acontecimental que en el encuentro pueda gestarse. Promover otros abordajes que irrumpen lo lineal, lo esperable, lo instituido, que no será sin incertidumbre y como tal requerirá de un abordaje creativo y artesanal, desde la contención, la ternura, desde la hospitalidad entre nosotrxs como trabajadorxs pero sobre todxs para nuestrxs niñxs y adolescentes con quienes intervenimos. Expresa Mirta Segoviano en el prólogo de La Hospitalidad (2006):

*La hospitalidad se ofrece, o no se ofrece, al extranjero, a lo extranjero, a lo ajeno, a lo otro. Y lo otro, en la medida misma en que es lo otro, nos cuestiona, nos pregunta. Nos cuestiona en nuestros supuestos saberes, en nuestras certezas, en nuestras legalidades, nos pregunta por ellas y así introduce la posibilidad de cierta separación dentro de nosotros mismos, de nosotros para con nosotros. Introduce cierta cantidad de muerte, de ausencia, de inquietud allí donde tal vez nunca nos habíamos preguntado, o donde hemos dejado ya de preguntarnos (....)*

## **Bibliografía**

Aguirre, A y Barceló, C (2018) Imaginarios sociales sobre los/las adolescentes en situación de vulnerabilización psicosocial en funcionarios, cuidadores/as y miembros de equipos técnicos de Hogares convivenciales y Programas de la ciudad de Mar del Plata

Barzani, C & Crosta, A (2012) Abordaje interdisciplinario en el trabajo con niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. Recuperado en

<https://www.topia.com.ar/articulos/abordaje-interdisciplinario-trabajo-ni%C3%B1->



ni%C3%B1os-y-adolescentes-situaci%C3%B3n-vulnerabilidad

Derrida, Jacques. (2006). La Hospitalidad. Buenos Aires, Ediciones de la Flor

Fernández A.M. (1989) El campo de lo Grupal. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.

Zelmanovich, P (2022) Conversatorio con Perla Zelmanovich, sobre qué pasa en las Escuelas atravesadas por la Pandemia. RadioCut. Recuperado en

<https://ar.radiocut.fm/audiocut/conversatorio-con-perla-zelmanovich-sobre-pasa-en-escuelas-atravesadas-por-pandemia>

**Título:**

***De objetos de intervención a sujetos de creación: una experiencia grupal en contexto de Internación***

**AUTORAS:**

**Lic. Ayelén Aguirre**

[aguirre.ayelen05@gmail.com](mailto:aguirre.ayelen05@gmail.com) 223-5802509

**Lic. Ivana Di Noyo**

[dinoyoivana@gmail.com](mailto:dinoyoivana@gmail.com) 298-3558000

**INSTITUCION DE REFERENCIA:**

Residencia de Psicología en PRIM Tandil

**RESUMEN:**

El siguiente trabajo pretende compartir reflexiones, conceptualizaciones e



interrogantes en torno a la implementación de talleres grupales en una sala de Internación de agudos de Salud Mental de un Hospital General. Dicha experiencia, se inscribe en la rotación que la Residencia de Psicología del Programa de Residencias Integradas Multidisciplinarias (PRIM) de la ciudad de Tandil realiza durante su segundo año de trayecto formativo y que ha sido propiciada a partir del deseo de quienes han rotado durante este año, en un intento por promover otros modos posibles de alojar y acompañar a lxs usuarixs que habitan eventualmente dicho territorio institucional.

Durante el tránsito por el dispositivo de internación, fuimos interrogándonos en torno a las implicancias del trabajo clínico allí, así como también sobre los efectos subjetivos de las intervenciones en aquellxs usuarixs que habían vivenciado en su orden cotidiano una experiencia de ruptura tal (Negro, 2013) que se había requerido de la implementación de esta medida de carácter excepcional para resguardar su integridad. Frente a tales experiencias de desenganche, de desanudamiento o de vacilación del sujeto (Díaz Jiménez, 2013), la oportunidad de encontrarse con un analista prometería un tratamiento posible frente aquello que desborda.

Situando algunas coordenadas propias del dispositivo en cuestión, comenzamos a registrar la necesidad de estar advertidas, desde una posición ética y política, de las lógicas institucionales que cotidianamente se reproducen en las prácticas, muchas veces generando un efecto de burocratización en las intervenciones, y coagulación de despliegues subjetivos posibles.

Tomamos el concepto de ternura de Ulloa (1988), entre otros, para dar cuenta del fundamento de nuestra apuesta por recuperar el horizonte creativo y potenciador en las intervenciones, utilizando como estrategia la implementación de un dispositivo grupal. Grupo como modo de alojar, de dar un lugar, de reconducir al restablecimiento de un lazo, donde la institución tome a cargo provisoriamente lo que ese sujeto en cuestión no pudo sostener en ese momento de ruptura: su preservación y su lazo con el otro (Díaz Jiménez, 2013). Un grupo, un lazo. Ternura y multiplicidades. Subjetivaciones inaugurales ante lo desanudado, lo desenganchado, lo intolerable.



Propiciar instancias en donde la palabra se despliegue y el cuerpo se reconozca habitando activamente un lugar, en un intento por apropiarse de algo de ello, resultan ser los ejes fundamentales de los que parte nuestra *disponibilidad* en cada taller. Eso y la confianza en la potencia de lo grupal, desde donde contagiar(se) risas, creaciones, poemas y juegos. Un movimiento desde la pasividad a la actividad, desde lo ajeno a lo propio, desde el desborde a un borde construido con otrxs. Un modo de combatir la preexistencia de lógicas manicomiales que se cuelan en los intersticios de un Hospital General, a riesgo de generalizar los padecimientos y olvidar que sólo se puede resistir con ternura y creación.

**PALABRAS CLAVES:** Internación, Salud Mental, Grupo, Ternura, Potencia, Disponibilidad.

Autoras: Lic. Ivana Di Noyo y Lic. Ayelén Aguirre

### Introducción

En tanto residentes en la Residencia de Psicología Clínica del Programa de Residencias Integradas Multidisciplinarias (PRIM) transitamos, durante nuestro segundo año de trayecto formativo, por la sala de internación de Salud Mental del Hospital General Ramón Santamarina (Tandil).

Conforme al Capítulo VII de la Ley Nacional 26.657 de Salud Mental, las internaciones que allí tienen lugar, tanto voluntarias como involuntarias, son de carácter transitorio, lo más breve posible, con el fin de cuidar a la persona y facilitar la reorganización de los aspectos de su vida que se hayan visto gravemente alterados en la crisis. Las mismas tienen habitualmente una extensión de una o dos semanas, según las características de cada caso. Asimismo, algunas internaciones resultan ser más prolongadas, en la medida en que requieren de mayor articulación con otros efectores por la escasez de recursos o de sostén afectivo-familiar. Durante la internación, lxs usuarixs reciben atención individual por parte del equipo



interdisciplinario (Psicología, Psiquiatría y Trabajo Social) y participan de actividades específicas como educación física y actividades coordinadas por una Terapeuta Ocupacional.

Desde la residencia, nuestra participación en el dispositivo puede definirse como de “autonomía progresiva”, dado que, en los inicios, nos sumamos a las entrevistas acompañando a lxs referentes de planta, y poco a poco, al tiempo en que vamos conociendo y habitando la realidad clínico-institucional, adquirimos un rol más activo a la hora de intervenir en los abordajes que allí tienen lugar. Este proceso no se da sin interrogantes en torno a las implicancias del trabajo clínico en una sala de estas características, así como también en torno a los efectos subjetivos que las intervenciones tienen en aquellxs usuarixs que vivencian en su orden cotidiano una experiencia de ruptura tal (Negro, 2013), que se requiere de la implementación de esta medida de carácter excepcional para resguardar su integridad.

A partir de esta suerte de “autonomía progresiva”, que fuimos adquiriendo en el proceso de habitar la sala, nos fue habitando también en nosotras el deseo de implementar otros dispositivos. Causadas por la oportunidad de promover otros modos posibles de alojar y de acompañar a lxs usuarixs que habitan eventualmente dicho territorio institucional y que atraviesan la experiencia de una internación aguda en Salud Mental, a lo largo de este escrito intentaremos dar testimonio del proceso de implementación de un nuevo dispositivo.

Dispositivo que pasó por dos tiempos. Tiempos que dan cuenta de las transformaciones del mismo, a partir de los efectos que éste fue dejando tras de sí. Un tiempo instituyente, propiciador de un lugar “cuidado” al interior de la institución, que prometía el restablecimiento de un lazo como horizonte de intervención. Y un tiempo de invenciones singulares -pero no por ello en soledad- agenciado por el recurso de la escritura y la literatura. *¿Escritura alentada por una inscripción posible también en nosotras?*

Tiempos que han ido respondiendo a modos también singulares de transitar la institución en tanto residentes, puesto que durante los primeros meses fue una de





nosotras quien lo implementó, dejando lugar, luego, a la otra, para continuar o transformar en función de la lectura clínica cada vez.

#### I. Primer tiempo: Instituyendo lo grupal

Nos parece preciso iniciar el recorrido del dispositivo en cuestión, situando el contexto que lo originó en un principio: la demanda del equipo de la sala. En ese pedido, dirigido en reunión de equipo hacia la Residencia, se ponía de manifiesto el interés por crear una propuesta grupal que surgiera de nosotras hacia lxs usuarixs, a condición de que éstos pudieran “hacer algo distinto”, más allá de la atención individual recibida bajo la modalidad de entrevistas. Luego de que dicho pedido quedase en reserva un tiempo de nuestra parte, coincidió el interés del equipo con el deseo propio de construir una propuesta que, en parte, respondiese a ese “hacer algo distinto” desde el lugar de lxs usuarixs, también como un modo de implicarse en el tratamiento y en sus padecimientos singulares.

Es así, que los días miércoles y viernes, se comenzó a instituir un espacio coordinado por la Residencia de una hora de duración, en donde lxs usuarixs empezaron a encontrarse bajo alguna consigna de trabajo individual y grupal a la vez. En este primer tiempo de implementación del dispositivo, las consignas tenían como tarea explícita (Pichon Riviere, 1971) ejercitar y *poner a jugar* funciones como la memoria, la atención, la concentración y la ejecución, entre otras. Pero como tarea implícita, cada taller se proponía establecer un espacio y un tiempo otro, que posibilitara un encuentro distinto no sólo con los demás, sino también con lo propio de cada unx. Un encuentro que pudiera regalarles la experiencia de ser sujetos activxs de sus propios padeceres, y también de sus propios decires. Y que todo ello, tuviera como escenario el territorio de lo grupal, desde la convicción de que bajo esa trama se teje, desteje y se vuelve a tejer la vida, potenciando nuevos modos de hacer ante aquello que duele y desborda.

A continuación, compartimos una breve viñeta que se enmarca en estos primeros tiempos de implementación del dispositivo, que nos permitió ir advirtiendo efectos de ese nuevo espacio que se iba instalando.



## *El matafuegos sin matafuegos*

Durante uno de los talleres, se propone recorrer la sala en silencio durante unos minutos, con el objetivo de registrar objetos, sonidos, aromas, colores. La propuesta es ver, otra vez lo visto de modo cotidiano, pero con mayor atención, con -o desde- otro registro. Luego, nos reunimos todxs en el patio de la sala y con el recurso de una hoja y una lapicera, se abre el tiempo de recuperar lo registrado durante la recorrida de la sala bajo la consigna de: escribir todo lo recordado, y luego construir una historia tomando algunos de los elementos escritos.

En el grupo, integrado por Gladys, Ariel, Eva, Matias, Milagros y Alai, comienza a insistir como objeto “el matafuegos sin matafuegos”. Lxs integrantes del grupo escuchan, no sin risas de por medio, que casi todxs habían percibido la huella de la ausencia de un objeto, haciéndola presente en ese acto de registro y escritura. Luego, al compartir en conjunto los relatos contruidos, Matías cuenta su historia, habiendo elegido como protagonista -encarnando una historia ficticia- a Nahuel, un joven que había tenido múltiples internaciones en la sala, pero que no se encontraba internado en ese momento. Sorpresivamente, Ariel, Eva y Gladys habían conocido a dicho joven en otras internaciones, hecho que propició un intercambio en torno al compañero ausente, y a través de ello, la ocasión de ponerle palabras a sus propias internaciones y modos de habitar las mismas en ésta y otras oportunidades.

El taller, entonces, deriva en una conversación sobre la sala: cosas que faltan, cosas que había antes y ahora ya no, cosas que les gustaría que hubieran, cosas nuevas, algunas estimadas como necesarias mientras que otras no. Nos preguntamos: *¿Describen la sala y en ese acto se sitúan allí como habitando ese territorio de manera activa? ¿Movimiento posible desde la posición de objetos -ajenos (Negro, 2013)- “depositados” a sujetos habitando un lugar? ¿Qué estatuto tiene lo que falta, lo que se perdió, en la recurrencia de sus internaciones?*

En esta línea, tomamos el concepto de ternura de Ulloa (1988) para dar cuenta del fundamento de nuestra apuesta por recuperar el horizonte creativo y potenciador en las intervenciones, utilizando como estrategia el encuentro con otrxs



a través de un grupo. Grupo como modo de alojar, de dar un lugar, de reconducir al restablecimiento de un lazo, donde la institución tome a cargo provisoriamente lo que ese sujeto en cuestión no pudo sostener en ese momento de ruptura: su preservación y su lazo con el otro (Díaz Jiménez, 2013).

Ulloa (1988), define a la ternura como “instancia psíquica fundadora de la condición humana” (p.3) y agrega que la misma, “atendiendo a la invalidez infantil, hace posible, desde el suministro y la garantía de autonomía gradual, superar esa etapa inicial y organizar un sujeto esperanzadamente deseante, al tiempo que sienta las bases constitutivas de lo ético.” (p3). Siguiendo las palabras de Ulloa, consideramos que el usuario que requiere de una internación aguda en Salud Mental, muchas veces queda sometido a coordenadas similares a las de la invalidez infantil, en tanto queda detenidx en una experiencia de extrema vulnerabilidad en la cual necesita de otros para reconstruir una escena posible y habitarla nuevamente. El grupo aquí, sostenido y coordinado también desde la disponibilidad por construir esas escenas, se torna central. Un grupo, un lazo. Ternura que aloja multiplicidades. ¿Subjetivaciones inaugurales ante lo desanudado, lo desenganchado, lo intolerable?

## II. Segundo tiempo: el Club Literario

La propuesta de un taller literario tuvo, en principio, el objetivo de darle continuidad al dispositivo grupal del “taller”, instituido por nuestro paso como residentes en esta rotación. El añadido del carácter literario, aportado por el trabajo con lo ficcional, surgió del interés causado por explorar las articulaciones posibles entre arte, literatura y psicoanálisis en un dispositivo hospitalario. Teniendo como brújula estos ejes, en el taller se proponen diversas lecturas de poemas y/o cuentos, como así también la invitación a la escritura a partir de disparadores que dan lugar a algún tipo de construcción literaria, narración o ficción.

La pregunta que nos hacemos por el *¿para qué de este espacio?* intentamos articularla a la posibilidad de habilitar, en una sala de internación de agudos de salud mental, el despliegue de las singularidades, a la vez que el abordaje grupal constituye para nosotras una apuesta por el lazo social. En este sentido, otra



pregunta que se nos presentaba en un inicio era *¿cómo instalar una continuidad allí, cuando el tránsito de lxs usuarios por la sala es tan dinámico, dado por el carácter breve y transitorio de la internación?*

A modo de una respuesta posible y a los fines de leer los efectos que la multiplicidad de sentidos pudiera producir, alentamos que fueran quienes habitaban cada vez el espacio y se estaban por ir de alta, lxs que pudieran transmitir a quienes recién ingresaban acerca de lo que hacíamos allí o de lo que sucedía en este taller. Esta intervención permitió evidenciar el modo en que lxs pacientes iban habitando, subjetivando y apropiándose de este espacio. Fue en esa transmisión que se escucha a Mauricio llamar al resto de sus compañerxs diciendo “vengan, acérquense al club literario que está buenísimo”. *-¿Efectos de habitar un espacio?-* Espacio que, en tanto propuesto como taller en un inicio, a partir de la lectura de sus efectos en lxs usuarixs, dió lugar a una nueva transformación del dispositivo, el “Club Literario”. Así, cada vez que hay movimientos y cambios en el grupo, se invita a quienes ya hayan participado a transmitir de qué va este “Club”, en un intento por armar lazo cada vez.

Por otro lado, siguiendo nuestra brújula del recurso del arte, la literatura y la escritura, compartiremos una breve viñeta que tuvo lugar en este nuevo tiempo:

#### *La escritura como encuentro -o el encuentro con la escritura-*

Sofía ingresa a la sala de internación por un intento autolítico; si bien refiere que no era esa su intención, señala que no estaba del todo segura de lo que estaba haciendo. Durante la entrevista individual, la joven se muestra sumamente lábil, relatando entre llantos que su novio la había dejado por “ser cómo es”. “*No me gusta cómo soy*” dice, refiriendo que se cierra en lo negativo, que cuando está mal “no rinde nada”, y que le gustaría ser más alegre. El significante “tener que rendir” aparecerá de forma recurrente en su discurso. “*No quiero estar más*”, “*estoy cansada de vivir*” se la escucha decir, mientras se dispone a taparse hasta la cabeza con la sábana de la cama y estallar en llanto.

Momentos más tarde vuelvo a acercarme a su habitación para invitarla a



participar del taller literario. Sofía continuaba entre llantos y tapada hasta la cabeza, por lo que le transmito que si luego quisiera acercarse la iba a estar esperando. Una vez comenzado el taller, mientras leíamos algunos poemas con lxs presentes, la veo acercarse...ambas nos miramos y esbozamos una sonrisa. La invito a sumarse a las lecturas y, sin haberlo planificado previamente, me doy cuenta que el único poema que quedaba para compartir era “Llorar a lágrima viva” de Oliverio Girondo. Sofía lo lee al resto. Luego de esto el grupo comienza a intercambiar acerca de la importancia de expresar nuestras emociones y de descargarlas, como en este caso, al llorar.

La actividad propuesta, posteriormente, fue que pensarán algunas ocasiones o situaciones de la vida sobre las que les gustaría escribir. Y que luego eligieran una de ellas para realizar un breve texto, verso o escrito y compartir con el grupo. Fue así que me encontré, sorpresivamente, con la escritura de Sofía, a través de un poema que tituló “Respirar”. -*¿Se anudaría de alguna manera este respirar a otro modo de hacer con aquello que se escuchaba, del orden de lo imperativo, de “tener que rendir”?*-

Esta joven, que expresaba estar cansada de vivir, que había ingresado a una internación en salud mental motivada por un intento de quitarse la vida, de pronto se encuentra escribiendo sobre el acto más vital, el de respirar. Al día siguiente comenta que nunca había escrito así y que durante la noche se quedó pensando en cosas que podría continuar escribiendo. Al indagar sobre esas cosas, menciona que podría escribirle una carta a su ex novio a través de la cual transmitirle sus sentimientos sobre los buenos momentos compartidos con él. Ese mismo día se da el alta de su internación. -*¿Qué efectos habrá tenido la escritura en esta joven? ¿Habrá sido quizás el encuentro con otro arreglo posible -del orden de lo vivificante, de la “lágrima viva”- frente a su singular modo de padecer?*-

Colette Soler (2003) reconoce que la creación literaria puede ser signo del síntoma en sí mismo, porque éste, a pesar de ser a veces molesto, siempre es una creación. En efecto, “¿qué es una creación sino el hecho de producir algo ahí donde no había nada?” (Soler, 2003, p. 10) En este sentido es que nos permitimos pensar





en torno a las narrativas que tienen lugar en el espacio del taller literario y sus efectos. El arte, la literatura y la escritura se convierten aquí en herramientas subjetivadoras, posibilitadoras de la instauración de nuevos sentidos.

### Conclusión

En tanto principio ético de nuestro trabajo, es a partir de un estar disponibles cada vez, en cada nuevo encuentro, que intentamos habilitar el despliegue de las singularidades, el cual no se da sino en una trama con otrxs. Multiplicidad y singularidad. Es allí entonces que, frente a los padecimientos singulares y la ruptura del lazo, en el dispositivo presentado se establecen coordenadas que propician creaciones de otras narrativas posibles, quizás inaugurales en la vida de cada unx.

Propiciar instancias en donde la palabra se despliegue y el cuerpo se reconozca habitando activamente un lugar, en un intento por apropiarse de algo de ello, resultan ser los ejes fundamentales de los que parte nuestra *disponibilidad* en cada taller. Eso y la confianza en la potencia de lo grupal, desde donde contagiar(se) risas, creaciones, poemas y juegos. Un movimiento desde la pasividad a la actividad, desde lo ajeno a lo propio, desde el desborde a un borde construido con otrxs. Un modo de combatir la preexistencia de lógicas manicomiales que se cuelan en los intersticios de un Hospital General, a riesgo de generalizar los padecimientos y olvidar que sólo se puede resistir con ternura y creación.

### Referencias bibliográficas

- Jiménez, M. T. (2013). *Cadáver Exquisito: Trabajo Clínico en Internación*. Clepios, revista de profesionales en formación en salud mental. Volumen XVIII - Nº 3: 119.
- Negro, L. (2013). *Cadáver Exquisito: Trabajo Clínico en Internación*. Clepios, revista de profesionales en formación en salud mental. Volumen XVIII - Nº 3: 116.
- Soler, C. (2003). *La aventura literaria o la psicosis inspirada*. Medellín: No Todo.



- Pichon Riviere, E. (1971). *Historia de la técnica de los grupos operativos*. Recuperado de: <http://textosdepsicologia.blogspot.com/2010/07/pichon-riviere-e-historia-de-los-grupos.html>
- Ulloa, F. (1988). *La ternura como contraste y denuncia del horror represivo*. Conferencia llevada a cabo en las Jornadas de reflexión de Abuelas de Plaza de Mayo, Buenos Aires.
- Ulloa, F. (2012). *Cultura de la mortificación y Proceso de desmanicomialización*. *Novela clínica psicoanalítica: Historial de una Práctica*. Libros del Zorzal: Buenos Aires.



## 25. Psicología del Trabajo y Organizacional.

### Trabajos libres:

- Estrés laboral, burnout y carga mental en docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata en el marco de la pandemia por COVID-19

**Título: Estrés laboral, burnout y carga mental en docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata en el marco de la pandemia por COVID-19**

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología - IPSIBAT.

### Autoras

Lic. Rosarno, Daniela Rocío (lic.rosarno@gmail.com)

Lic. Varela, María Julieta (lic.varelajulieta@gmail.com)

Dra. López, Soledad (soledadslopez@live.com.ar)

Eje temático: Psicología del Trabajo y Organizacional.

### **Resumen**

Como consecuencia de la emergencia socio-sanitaria por COVID-19 los docentes se vieron expuestos de un modo repentino a desempeñar su actividad en el marco del teletrabajo. Este estudio, de carácter descriptivo-exploratorio tuvo como objetivo relevar los principales riesgos psicosociales, entre ellos el estrés laboral, el burnout y la carga mental en una muestra no probabilística de 94 docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata. Se utilizaron como herramientas para la recolección de datos el Inventario de Burnout de Maslach (Maslach et al., 1996), la



Escala subjetiva de Carga Mental de Trabajo (ESCAM) (Rolo González et al., 2009) y un conjunto de preguntas abiertas, con la finalidad de ampliar y profundizar la información recabada. Los instrumentos fueron administrados de manera virtual a través de un formulario de Google. Por un lado, se analizaron las puntuaciones arrojadas por las escalas y subescalas de cada instrumento y por otro, las preguntas abiertas fueron interpretadas mediante la técnica cualitativa de imputación de sentido. Los resultados de este estudio aportan evidencia sobre la salud laboral de lxs docentes de educación media en el marco del COVID-19. Si bien no se evidencia presencia significativa de Burnout en la muestra estudiada si se toma la puntuación global, aparecen indicios en la subescala Agotamiento Emocional. A su vez, se observaron valores medios-altos en la Escala Subjetiva de Carga Mental de trabajo. Por último, se evaluaron estrategias de afrontamiento utilizadas por lxs docentes, destacando la comunicación como principal herramienta utilizada para hacer frente a los cambios y adversidades propias de ese contexto.

**Palabras clave:** estrés laboral - burnout - carga mental -docentes- educación media.

## Introducción general

El principal objetivo de esta investigación fue relevar la Carga mental, el Estrés laboral y el Burnout en docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata, en el marco del teletrabajo, en contexto de emergencia socio-sanitaria por COVID-19.

La Carga Mental de trabajo según Cardona Orozco et al. (2020) puede definirse como el conjunto de requerimientos cognitivos y mentales a los que se ve sometido el trabajador a lo largo de su jornada. El estrés laboral comprende un grupo de reacciones emocionales, psicológicas, cognitivas y conductuales ante exigencias profesionales que sobrepasan los conocimientos y habilidades del trabajador para desempeñarse de forma óptima (OMS, 2016). Se encuentra vinculado al diseño del trabajo y a las relaciones dentro del mismo y tiene lugar cuando las exigencias de éste no se corresponden o exceden las necesidades,



capacidades y/o recursos del trabajador (Lazarus y Folkman, 1986). El concepto de Burnout remite a una forma particular de estrés laboral, cuyos rasgos principales son: agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalizada con los demás y un sentimiento de inadecuación a las tareas a realizar. Estos estados afectan la calidad de vida de los trabajadores así como la forma en que se desempeñan (Gil-Monte, 2003). Sin duda el trasfondo de este trabajo es el de la Salud Ocupacional, teniendo en cuenta que muchas veces el padecimiento dentro del ámbito laboral puede afectar la vida personal del trabajador y su vida social y familiar (Gil-Monte, 2012).

Esta investigación adquiere relevancia en el particular contexto de la pandemia por COVID-19, donde las condiciones de desempeño se vieron transformadas de forma brusca para muchos sectores trabajadores (Johnson et al, 2020). En este estudio, se ha optado por la población docente considerando que se vio particularmente afectada por los cambios en su ámbito laboral y familiar. Los resultados de este estudio aportan evidencia sobre la salud laboral de lxs docentes de educación media en el marco del COVID-19, teniendo en cuenta el desarrollo de estrategias de afrontamiento por parte de esta población trabajadora a partir de la situación contextual inesperada.

## **Metodología**

Se realizó una investigación de tipo descriptivo-exploratoria de diseño mixto cuyo objetivo general implicó relevar los principales riesgos psicosociales (entre ellos el estrés laboral, burnout y carga mental) en docentes de educación media en el marco del teletrabajo, en contexto de emergencia socio-sanitaria por COVID-19. Se plantearon los siguientes objetivos particulares: (a) Identificar si existe relación entre el contexto actual, de emergencia socio-sanitaria por COVID-19, y la sintomatología presentada en docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata, (b) Analizar la presencia de carga mental en los educadores de enseñanza media en el marco del teletrabajo, (c) Relevar las estrategias de afrontamiento empleadas por los docentes de enseñanza media frente a las diferentes condiciones del entorno.





Los datos fueron recolectados durante los meses de octubre y diciembre del 2020. Se trabajó con una muestra no probabilística de 94 docentes de educación media, tanto del sector público como privado, de la ciudad de Mar del Plata, partido de General Pueyrredón, provincia de Buenos Aires, que se encontraban desempeñando su rol en contexto del teletrabajo. A los participantes se les administraron cuestionarios a través de un formulario de Google. En principio se les solicitó consentimiento informado por escrito, se explicitaron los objetivos y la naturaleza del estudio, además de la confidencialidad y anonimato de los datos a tratar. Siguiendo, se recabaron los datos sociodemográficos básicos de los participantes y finalmente se administraron los siguientes instrumentos de evaluación: el Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES) (Maslach, Jackson & Leiter, 1996), la Escala subjetiva de Carga Mental de Trabajo (ESCAM) (Rolo González et al., 2009) y preguntas abiertas que ampliaban sobre la relación vida familiar-laboral, la influencia del teletrabajo en la salud y el bienestar, y las estrategias de afrontamiento implementadas.

La información obtenida fue analizada utilizando el programa estadístico SPSS vs. 21 en el caso de los datos cuantitativos. Para la interpretación de las preguntas abiertas se utilizó la técnica de imputación de sentido. Se realizó una lectura y análisis de las respuestas, que consistió en identificar recurrencias respecto a distintos aspectos tales como: el modo en que refirieron la situación anterior a la pandemia, cómo describieron el traspaso de la presencialidad a la virtualidad, los recursos y estrategias que utilizaron durante la misma y las repercusiones a nivel emocional y familiar que mencionaron. Se llevó a cabo un análisis en profundidad que permitió transformar dicha información, comparar y relacionar entre sí los datos obtenidos.

## Resultados y Discusión

Con respecto a los resultados obtenidos, en principio se realizó un análisis socio-descriptivo. De los 94 participantes, 16 fueron varones (17,0% del total), 75 mujeres (79,8% del total) y 3 personas (3,2% del total) no especificaron su género. Las edades oscilaron entre los 25 y los 68 años, siendo la edad promedio los 40,97 años. Del total de la muestra, el 50% tiene hijos (el 37,2% convive con su pareja e



hijos y el 12,8% solo con sus hijos), el 20,2% vive solo, el 12,8% con su familia de origen, el 16,0% con su pareja y el 1,1% con otros.

Tomando como referencia el sector donde desempeñan su labor, el 45,7% manifiesta trabajar solo en el sector privado, el 33,0% en el público y el 21,3% en ambos sectores. Por otra parte, en relación a la antigüedad en su profesión, los valores oscilan entre 1 y 30 años, indicando una media de 12,53%. El promedio acerca de las horas semanales trabajadas es de 23,80%, siendo el mínimo de 2 horas y el máximo 60 horas. Por último, del total de la muestra, el 53,2% expresó trabajar en los turnos mañana y tarde, luego el 22,3% solo de mañana, el 20,2% en los tres turnos, el 2,1% solo de tarde, el 1,1% tarde y noche y el restante 1,1% mañana y noche.

Con respecto al análisis cuantitativo, se obtuvieron adecuados niveles de confiabilidad, tanto para la Escala ESCAM ( $\alpha = 0,74$ ) como para la Escala MBI-ES ( $\alpha = 0,71$ ). Se realizó un análisis de correlación bivariada entre el Burnout y la Carga mental y la misma resultó positiva y significativa ( $r = 0,498$ ,  $p = 0,05$ ). Se utilizó la prueba t para las variables Burnout y Carga mental con la finalidad de indagar si existían diferencias según género. Tanto para el caso del Burnout como la Carga mental, se observan puntuaciones más elevadas para el caso del género femenino.

A rasgos generales, los resultados de la Escala subjetiva de Carga Mental de Trabajo (ESCAM) (Rolo González et al., 2009) indican que la mayoría de lxs participantes respondieron en un nivel medio-alto a la presencia de cada ítem, lo que permite valorar la presencia de carga mental en lxs docentes. Particularmente, la dimensión Consecuencias para la Salud revela valores medios-altos, es decir, que percibían cierto agotamiento, cansancio y la dificultad para desconectarse luego de su jornada laboral. Esto, a su vez, coincide con lo mencionado por lxs encuestados frente a las preguntas abiertas, quienes contestaron verse afectados por el contexto de virtualidad.

De la información relevada con respecto a la Carga mental en el trabajo, es posible pensar que lxs docentes hayan evidenciado mayor presión con respecto a las demandas cognitivas y a la complejidad y características de su labor en contexto de pandemia. Probablemente, lxs trabajadores percibían que debían realizar un gran esfuerzo a nivel cognitivo para desempeñar su puesto y a su vez, daban



cuenta de dificultades en su desempeño, como interrupciones y distracciones.

El Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES) (Maslach et al, 1996) no arrojó resultados significativos que determinen la presencia del Síndrome de Burnout, ya que la subescala Despersonalización presentó valores bajos y la subescala Realización Personal, puntajes elevados. Sin embargo, la subescala de Agotamiento Emocional que describe el sentimiento de estar abrumado por el trabajo mostró valores altos, lo que concuerda con lo manifestado en las preguntas abiertas donde la mayoría de lxs participantes expresó sentir frustración, angustia, soledad, ansiedad, agotamiento mental, preocupación, disminución de la paciencia y saturación.

Finalmente, se realizaron análisis de correlaciones para las variables Burnout y Carga mental y la cantidad de horas semanales de trabajo y personas convivientes. Se observó una correlación leve con horas semanales de trabajo en ambos casos. Para Burnout ( $r=0,4$ ,  $p=0,010$ ) y para Carga mental ( $r=0,22$ ,  $p=0,013$ ). Con respecto a la cantidad de personas convivientes en el hogar, no se encontraron relaciones para la variables Burnout ( $r=0,031$ .  $p=0,394$ ), ni para la variables Carga mental ( $r=-0,15$ .  $p=0,075$ ). A partir del análisis de los datos, se observaron puntuaciones más elevadas tanto en la Escala de Burnout como en la de Carga Mental para el caso del género femenino. En este sentido las mujeres serían un grupo más vulnerable, debido a la doble carga de trabajo que conlleva la práctica profesional y la tarea familiar. Investigaciones futuras podrían articular la temática de la adaptación de las mujeres al nuevo contexto laboral a partir de la pandemia, contemplando diferencias según género.

De la información relevada a partir de las preguntas abiertas administradas por medio del cuestionario virtual, los resultados giran en torno a cuatro grandes categorías de análisis: (a) descripción de las estrategias y herramientas para el trabajo -pre pandemia y post pandemia-, (b) análisis comparativo de las estrategias mencionadas, (c) aspectos positivos y negativos del traspaso repentino de la presencialidad a la virtualidad y, finalmente, (d) repercusiones de esta necesidad de adaptación a nivel familiar y personal.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento empleadas, se destaca la comunicación como principal herramienta, tanto antes de la pandemia como durante



la misma para resolver situaciones problemáticas. Se hizo referencia al diálogo institucional, grupal e individual, entre compañeros de trabajo, con directivos, alumnos y sus respectivas familias. Para sostener el vínculo y la continuidad pedagógica, en este nuevo contexto, lxs docentes utilizaron aplicaciones de videoconferencias para realizar clases sincrónicas y encuentros virtuales con lxs estudiantes, plataformas educativas en las que se subían actividades y se realizaban intercambios y por último, se hicieron presentes los videos y tutoriales con explicaciones que se les enviaban a lxs estudiantes. La presencia de estas estrategias permitió contrarrestar los riesgos y adaptarse, en cierto modo, al nuevo contexto más allá de las adversidades.

En relación al eje que evalúa el traspaso de la presencialidad a la virtualidad, la mayoría de las respuestas refieren al esfuerzo personal y la dificultad para adecuarse a las transformaciones. La transición estuvo mediada por contar o no con conocimientos previos en informática y las posibilidades de lxs actores que involucraban contar con tecnología, poder adquirirla y/o utilizarla. Lxs docentes destacaron el rol de lo institucional y gubernamental como otro factor que intervino en el desempeño de su labor, las pautas y las normas no eran claras y se actualizaban constantemente, perjudicando el trabajo diario.

En la repercusión de estas transformaciones laborales en la vida personal y familiar se hizo notable la interferencia en su vida cotidiana a partir del incremento de horas de trabajo, la demanda continúa, la invasión de la privacidad, hijos/as y familia relegados, el incumplimiento de la jornada laboral y la falta de claridad en las políticas institucionales y estatales. De este modo se reconoce la dificultad para sostener un balance entre las esferas personal y laboral. Por otro lado, resulta pertinente distinguir las repercusiones a nivel emocional, manifestaron sentir frustración, angustia, soledad, ansiedad, agotamiento mental, preocupación, distancia y carga emocional, disminución de la paciencia, saturación.

Por último, en referencia a la relación entre el contexto de emergencia socio-sanitaria por COVID-19 y la sintomatología presentada en docentes, la mayoría de lxs docentes presentaron malestar manifestado en diversas formas tales como fatiga visual, dolores musculares, cefaleas y estrés, irritabilidad, problemas de sueño, debido al desgaste provocado por la nueva modalidad de trabajo. Dificultades en la



concentración y/o problemas de sueño. Alcover (2020), expresó de modo similar, que la virtualidad ha provocado el incremento de horas de trabajo, la eliminación de horarios, la disposición a estar conectado en cualquier momento y la asunción de tareas, funciones o roles que exceden los habituales del puesto. Además, en el estudio de Román et al. (2020) se menciona que esta situación significó un desafío que puso en juego las habilidades cognitivas, emocionales y sociales en los trabajadores.

En conclusión, basándonos en lo expuesto en líneas previas, se ha obtenido suficiente información para responder al interrogante principal que dio origen a la investigación. Los resultados de este estudio aportan evidencia sobre la salud laboral en la población de docentes de educación media de la ciudad de Mar del Plata (Argentina) en el marco de este contexto específico producto de la crisis socio-sanitaria debido al COVID-19. Futuros estudios podrían retomar la información obtenida en este estudio, focalizando en el desarrollo de estrategias de afrontamiento en población de docentes de otros niveles al analizado.

## Referencias bibliográficas

Alcover, C. M. (2020). Consecuencias de la pandemia del COVID-19 para las relaciones entre los individuos y las organizaciones. *Psicología desde el Caribe*, 37(2),1-7.

Cardona Orozco, C., Castaño Trujillo, J. A., Calvo Ayala, D. A., & Betancur Aljure, L. R. (2020). Carga mental y relación con la calidad de vida-salud mental, personal de enfermería de dos hospitales de Caldas. [Trabajo de Grado Especialización, Universidad de Manizales de Colombia.]

Gil-Monte, P. R. (2003). Burnout syndrome: ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19(2), 181-197

Gil-Monte, P. R. (2012). Riesgos psicosociales en el trabajo y salud ocupacional. *Revista peruana de Medicina Experimental y Salud pública*,





29(2), 237-241.

Johnson M. C., Saletti-Cuesta L. & Tumas N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciência & Saúde Coletiva*, 25 (1), 2447-2456.

Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Evaluación, afrontamiento y consecuencias adaptativas. Martínez Roca.

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). El Inventario de Burnout de Maslach- test manual. Palo Alto.

Neffa J. C. (2020). Crisis, pandemia y riesgos psicosociales en el trabajo: una mirada interdisciplinaria y la experiencia sindical. Homo Sapiens. Buenos Aires.

Rolo González, G., Díaz Cabrera, D., Hernández Fernaud, E. (2009). Desarrollo de una escala subjetiva de carga mental de trabajo (ESCAM). *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 25(1), 29-37.

Román, F., Fores Miravalles, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordhei, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa Perez, K. L., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V. & Allegri, R (2020) Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *JONED. Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87.

Zavala, J. (2008). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Educación*, 17(32),67-86.



## 27. Psicología Educacional.

### Trabajos libres:

- Psicología educacional: ESI, la mirada necesaria Mejor dicho! Una ESCUCHA necesaria.
- Buscado: por desconocimiento de paradero. Acerca del rol de la psicología educacional desde la extensión universitaria crítica en las marginalidades.
- Feria de ciencias en la secundaria: ESI desde y con lxs estudiantes. Aportes desde una mirada psicoeducativa y extensionista.
- Programa de Aprendizaje Socioemocional: acerca de los desafíos de su implementación
- El rol de los mecanismos de regulación emocional en el ámbito académico
- Escribir para comprender textos. Revisión de trabajos empíricos en la enseñanza de nivel secundario.
- Educación durante la Pandemia en el Gran La Plata. Resultados de una investigación de diseño mixto.

**Título: Psicología educacional: ESI, la mirada necesaria Mejor dicho! Una ESCUCHA necesaria.**

Autora: Lic. Florencia González Mantero

### **Resumen**

Palabras claves: **EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL – PSICOLOGÍA EDUCACIONAL – INCLUSIÓN – DESEOS - POLÍTICO**



El presente trabajo intenta ofrecer una mirada sobre el entrecruzamiento entre la psicología educacional y la Educación Sexual Integral; específicamente, sostiene que la psicología educacional no puede no abordarse desde la perspectiva de la ESI.

La psicología educacional es un ámbito de aplicación de la psicología y se la define como una “disciplina puente” entre la psicología y la educación. Por otro lado, la Educación Sexual Integral desde la sanción de la Ley 26150 en el año 2006 es reconocida como un derecho de todxs lxs niñxs y lxs adolescentes de nuestro país. Sin embargo, desde el presente trabajo, se sostiene que la ESI es mucho más que eso y debe ser la perspectiva, el paradigma, los “anteojos” o, en otras palabras, una especie de “paraguas” que recubra la mirada con la que se aborde a la educación en general. Se refiere a la educación en general y se incluyen aquí todos los niveles, todxs lxs actores y por supuesto, la psicología educacional desde sus diferentes maneras de aplicarse no puede ni debe escapar a ese paraguas para poder intervenir con todxs lxs sujetxs que implican al ejercicio de su rol. Es importante resaltar aquí que, el ámbito de la psicología educacional, no se limita exclusivamente al psicologx trabajando en un Equipo de Orientación Escolar sino que se trata de un ámbito de aplicación que incluye cualquier tarea que un profesional de la psicología esté ejerciendo en un ámbito educativo. La manera de pensar la tarea, de mirar a lxs sujetxs y diseñar las intervenciones desde aquí es también un posicionamiento político, político entendido en sentido amplio.

Desde el 2018 se establecieron cinco ejes que profundizan aun más aquello que incumbe a la ESI resaltando los siguientes puntos como sus lineamientos: valorar la afectividad, reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, ejercer los derechos sexuales y reproductivos y cuidar el cuerpo y la salud.-

A modo de conclusión se ofrecerá una experiencia desde la psicología educacional que piensan el ejercicio de la psicología educacional desde la mirada de la ESI, reconociendo a lxs educandxs como sujetxs de derechos, desde intervenciones que desde el ámbito educativo permitan generar aportes y condiciones para que las infancias y las adolescencias pueda vivir en una sociedad más libre, más justa, más comandada por los deseos y por supuesto, más inclusiva. Dejando en evidencia que la ESI, para que esto pueda producirse, no es solamente una mirada necesaria sino que la única posible.

## **Introducción**

El presente trabajo tiene como objetivo hacer un entre cruzamiento entre dos definiciones diferentes de psicología educacional y un análisis a partir de la especificidad del rol en el



escenario actual. Es por esto que se pone de relieve que la ESI debe ser aquella perspectiva con la que lxs psicologxs deben ejercer la profesión en este ámbito.

Para hacerlo se realiza un análisis bibliográfico que propone una heterogeneidad de material sobre la temática, desarrollando el trabajo a modo de una articulación teórica guiada por una serie de interrogantes que orientan la lectura.

Por último, se ofrece un relato de la práctica docente personal que pone de manifiesto y resalta la importancia de que el posicionamiento del psicólogo en el ámbito educativo se lleve a cabo desde este lugar, resaltando que es una posición que habilita el despliegue de la subjetividad.

Una historia como docente atravesada por la ESI y por la escucha, de la que nunca me puedo desprender. Es una posición que habilita-

## **Desarrollo**

*"Nunca me sentí mujer y sos a la primera persona que se lo digo."*

La psicología educacional ha sido definida de diferentes maneras; el texto escrito por Marcela Pérez en el Capítulo I del libro *La psicología educacional como instrumento de análisis e intervención* de Elichiriy da cuenta de esto de la siguiente manera:

*Guillain se centra para definirla en la función social de la misma, considerándola como una ciencia estratégica. Poniendo el foco en que las intervenciones propuestas tienen como objetivo responder a las finalidades educativas establecidas por el estado, de acuerdo a sus objetivos históricamente situados.*

*Por su parte, Coll la define como una "psicología aplicada a la educación", "la disciplina consiste entonces en extender el conjunto de conocimientos que proporciona la psicología, los que pueden resultar pertinentes para la educación y la enseñanza". "Coll propone la idea de disciplina puente que da cuenta de "una construcción, con un objeto de estudio, unos métodos y un marco teórico propio, que no se confunde ni con la psicología general ni con la educación. Una disciplina con identidad propia" (Coll, 1992 citado por Pérez, 2011). Según Coll –quién sigue a Glaser- participa de las llamadas disciplinas tecnológicas, es decir que no se limitan a describir y explicar su objeto de estudio, sino que además elaboran procedimientos para modificarlo. (Glaser, 1973 citado por Coll, 1992 citado por Perez, 2011)*

Por su parte, a continuación se extrae un párrafo del texto *"Un recorrido para el Nivel Inicial*



desde la *Psicología Educativa*” en donde el ámbito queda definido de la siguiente manera: “La función y finalidad primordial de la *Psicología Educativa* es de naturaleza proactiva, es decir, no es sólo reactiva (para remediar las situaciones problemáticas o superar dificultades de aprendizaje), sino que está dirigida fundamentalmente a prevenir dificultades y a facilitar el desarrollo. Las áreas involucran el dominio de diversos núcleos temáticos, destacándose entre ellas el área de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la del desarrollo humano, la de las necesidades educativas especiales, es decir la educación para la diversidad”.

Siguiendo el desarrollo de estas definiciones y más allá de sus diferentes enfoques, la psicología educativa es un ámbito de aplicación de la psicología y, como todos los ámbitos, engloba diferentes espacios de trabajo, incluyendo distintas tareas que se pueden desempeñar dentro del mismo. Por esta razón, tanto cuando un psicólogo está ejerciendo la docencia o cuando es parte de un EOE está desarrollando su profesión dentro del ámbito de la psicología educativa.

Es indudable de que estas son incumbencias compartidas con otras profesiones porque también son tareas que pueden y de hecho son llevadas a cabo en otros casos, por profesionales que se dedican a otras disciplinas de la salud o de la educación. Es por esto que aquí se desprende la siguiente pregunta: **¿Qué es lo que diferencia y caracteriza a un psicólogo desarrollándose en el ámbito educativo?**

Seguramente, sea la escucha la herramienta fundamental e identitaria del trabajo que puede desempeñar un profesional de la psicología; es decir la escucha es lo que marca la diferencia con otros profesionales que también pueden desempeñarse en la tarea docente o en un EOE.

Resulta interesante retomar las definiciones del inicio sobre el ámbito en cuestión; Coll propone la metáfora del puente para pensarlo y aquí es donde resulta pertinente volcar la siguiente pregunta: **¿Qué aspecto/s de la psicología y qué aspecto/s de la educación se ponen en juego en este entrecruzamiento?**

La respuesta en relación al aporte distintivo de la psicología fue respondida en los párrafos anteriores porque es la escucha lo que aporta la psicología a este puente... pero **¿qué es lo que de la educación viene a cruzarse...?** Aquí, resulta preciso volver a la definición de Guillian porque, como también establecía Pablo Freire, no puede pensarse a la educación desde un plano que no sea político. Es decir, no puede despegarse a la educación de aquellas prescripciones educativas imperantes. Eso es, lo que sin duda de parte de la educación, se pone a jugar en este entrecruzamiento. Por esta razón la respuesta del





aporte que realiza la educación en este puente, no puede pensarse de una manera ajena ni al momento histórico, ni al estado y sus intereses.

A partir de esto se desprende una nueva pregunta, ***¿Qué política educativa hoy en día será la pieza que la educación quiere aportar en este puente con la psicología?*** Sin dudas la respuesta a esto es la ESI. La ESI es la variable que la educación propone en este contexto histórico como aporte transversal a la educación como así también a la psicología educacional.

En el año 2006 se sancionó la Ley 26150, de Programa Nacional de Educación Sexual Integral y en el 2008 se aprobaron los lineamientos curriculares para implementar dicho programa. Con esto el estado busca garantizar que aquella enseñanza desarticulada, que se daba solo en algunas escuelas y según la voluntad de cada docente o directivo, pase a ser política pública.

Así mismo la integralidad de la ESI establece que su abordaje debe comprender los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Así mismo la transversalidad es uno de los puntos fuertes de la ley que refiere que sus contenidos deben desarrollarse a lo largo de las diferentes materias y todos los niveles, desde la educación inicial hasta la educación superior. Es importante resaltar que desde el 2018 se establecieron cinco ejes que profundizan aun más aquello que incumbe a la ESI resaltando los siguientes puntos como sus lineamientos: valorar la afectividad, reconocer la perspectiva de género, respetar la diversidad, ejercer los derechos sexuales y reproductivos y cuidar el cuerpo y la salud.-

***¿Esto quiere decir que previamente a la existencia de la Ley en Argentina no se educaba sexualmente?*** Al respecto Morgade dice que es imposible no educar sexualmente incluso cuando no se educa explícitamente se está educando desde el silencio. La psicología y sobretodo el psicoanálisis ha hecho mucho en relación a la visión de la sexualidad en sentido amplio, mucho más allá de la genitalidad o a una visión biologicista, incluyendo las variables emocionales, afectivas, identitarias, culturales, corporales, entre otras.

## **Conclusión**

"Nunca me sentí mujer y sos a la primera persona que se lo digo" fue una revelación que unx estudiante me hizo, luego de salir llorando de una clase que estaba dando. En ella estábamos dialogando sobre un programa de televisión que tocaba la temática de identidad de género. No tenía un vínculo particular ni personal con esx estudiante; sin embargo algo de la temática y el espacio de escucha y de intimidad que se desplegó luego de que saliera angustiadx del curso permitió decir lo que nunca había dicho, permitió por primera vez



desplegar su sentir, su identidad. Algo de esa disposición de escucha, de tener frente a una psicóloga en rol docente seguramente le haya permitido decir "lo que nunca le había dicho a nadie".

A esto hace referencia "el puente" del que habla Coll, eso que genera el encuentro de la psicología y la educación, la posibilidad sostenida por la escucha que permite a los sujetos desplegarse. Sin dudas la ESI como aquellas premisas que deben sostener la práctica de la educación, junto con la disposición a la escucha permite intervenciones diferentes, subjetivantes e inclusivas. Esas que sin duda son las que deben ocurrir, también, en la educación. Transformando y haciendo más saludable la vida de los niños, niñas y adolescentes como así también de quienes como docentes o miembros de una institución educativa se ven transformados a partir de dichas transformaciones subjetivas.

## **Bibliografía**

- Anexo del CFE N°340/18, ESI Lineamientos (2018).
- Cahn, L. (2020) Educación Sexual Integral. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2015) Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia. Buenos Aires. Siglo XXI
- Elichiry, N. (Comp). (2011) La psicología Educacional como Instrumento de Análisis y de intervención. Bs.As. Noveduc. Cap.1
- Larralde, G. (2018) Diversidad y género en la escuela. Buenos Aires. Paidós.
- Ley 26150, Programa Nacional de Educación Sexual Integral Argentina (2006)
- Morgade, G. (2011) Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa. Buenos Aires. La Crujía.
- Morgade, G. (2019) Educación sexual integral con perspectiva de género. Rosario. Homo Sapiens.
- Taborda, A. y Sosa G. (Comp). (2010) *Un recorrido para el Nivel Inicial desde la Psicología Educacional*. San Luis. Cátedra Abierta Colección. Estación III.



## **Buscado: por desconocimiento de paradero. Acerca del rol de la psicología educacional desde la extensión universitaria crítica en las marginalidades.**

Autorxs:

Lic. Damian Rodriguez

Mails de contacto

Damianrodriguez81@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología - UNMDP

### RESUMEN

El presente trabajo se propone problematizar desde las teorías y pedagogías y la extensión crítica el rol de la psicología educacional ante situaciones frecuentes de las escuelas públicas de barrios periféricos y marginales de la ciudad de Mar del Plata, que demandan nuestro accionar. Partiendo de una experiencia y prácticas extensionistas de articulación con escuelas se apela aquí al método narrativo, la observación participante y la investigación-acción para recuperar el relato y los sentidos de actores escolares en cumplimiento de funciones educativas frente a situaciones de vulnerabilidades –cruzadas pero diferenciales— para desde allí, por un lado, al dar voz a esos actores asumir así un ejercicio ético político que visibiliza, denuncia y denuncia la desigualdad, la expulsión y el abordaje de la misma y, por otro lado, la problematización hacia la propia disciplina, la universidad y su formación académicosubjetiva desde la tensión que ofrecen estas experiencias como recursos para re-delimitar bordes académicos y roles no solo profesionales sino también político-disciplinares.

Subtema:

Psicología Escolar – Extension Crítica – Rol del psicologx

Palabras claves:

Rol del Psicólogo – Psicología Educacional – Vulnerabilidad cruzada-diferencial – Extensión Crítica – Pedagogía Crítica



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo partirá desde la narración de una experiencia extensionista de un proyecto de abordaje de problemáticas de vulnerabilidad individual y social en el contexto escolar circunscribiéndose a la reconstrucción del relato de un integrante del Equipo de Orientación Escolar en el marco de su rol, deberes e intervención. El carácter violento de la situación que este actor relata nos conduce a pensar primeramente la condición de “vulnerabilidad cruzada y diferencial” que atraviesa él como distintos actores de la comunidad educativa involucrados en la misma y desde allí la noción de rol, tan presente en la formación como en el ejercicio profesional. Noción que tensionaremos con la Psicología Educativa y Escolar como disciplina y profesión. Esta tensión, que se nutrirá de aportes provenientes de la Psicología Educativa, las Teorías y Pedagogías Críticas y la Extensión Crítica, intentará interpelar(nos) los límites disciplinares y profesionales así como la propia noción de rol.

### PARTE I. Relato de Experiencia.

Pasado el mediodía, Francisco\* recorre en su moto el barrio. Un barrio periférico y de mala prensa de la ciudad. Calles de tierra, casas pobres intercaladas con casillas, las vías del tren en desuso que atraviesan ese sector con unos descampados como parte del paisaje. No está paseando por allí. Busca el paradero del joven adolescente Alex y lo hace sobre un dato que lo llevó hasta allí. Golpea sus palmas al acercarse a una pequeña y deteriorada puerta de rejas que da a un pasillo abierto. Le pasaron ese dato unos conocidos del barrio con quien supo construir confianza. De una de las puertas laterales al mismo se asoma una señora que lo reconoce y al abrir la puerta enrejada se aparecen dos jóvenes, más bien adolescentes y a cara descubierta que con arma de fuego en mano apuntan a Francisco para robarle la moto.

-“Pegale un tiro”, le dice el joven de apariencia más grande al otro. “Dale pegale un tiro” - señalando con su mirada a Francisco.

– “Pero cómo le vas a pegar un tiro, Jony, si es Francisco”!! exclama la vecina como quien reta alguien mientras, lejos de resguardarse de la escena, intercede en calidad de protección de Francisco.

Los jóvenes reducen al motociclista y se llevan su maquina junto con un sobre de papeles y pertenencias de aquel. Luego de ello y entre intercambios mezcla de indignación, bronca y miedo con la vecina, ésta le confirma que Alex no está allí ni sabe nada de él. Claramente, relataría luego Francisco, hicieron una especie de “emboscada” entre tres jóvenes, más menores que mayores, y dos de ellos lo redujeron acercándosele desde direcciones opuestas.

Mientras tanto, poco después o poco antes, Adrián también en busca del paradero de Alex, recorre el barrio en el interior del móvil policial. No le agrada la escena, en el barrio no suma ser asociado a la policía, motivo por el cual trata de agachar levemente su cabeza para no ser fácilmente visible. Al llegar al domicilio de la



abuela de Alex, baja del móvil junto a los dos oficiales que le acompañaban. Con un estilo típicamente estereotipado de oficial de policía que debe transmitir cierta intimidación pero sin desbordarse, y menos en tierras que le son hostiles, uno de ellos, seguramente el de mayor rango y como quien lleva la voz de mando pregunta-increpa por la señora tal --la abuela de Alex—. La misma se identifica y a la postre ofrece datos de un familiar político del joven buscado quien podrá dar datos sobre su paradero, allí a un par de casas contiguas. Y efectivamente el mismo ofrece información aparentemente fidedigna sobre aquel y su posible residencia. Dispuesta la patrulla a dirigirse al nuevo dato, y a pocas cuadras de allí, divisan –en realidad Adrián lo identifica, que es quien lo conoce— “al Alex”. Caminando junto con otro par, cual adolescentes despreocupados mientras parecen reirse entre sí de alguna conversación trivial y con desfachatado andar por las calles de tierra, van como si nada estuviese pasando en su alrededor. Su acompañante es compañero de colegio, cuyos padres aceptaron darle a Alex un transitorio hogar ante su pedido a la escuela y el Equipo de Orientación Escolar (EOE) de irse de su casa por el padecimiento que allí sufría. Adrián, el Orientador Educacional (OE), y Francisco, el Orientador Social (OS), pueden dar por concluido uno de los capítulos, solo uno, de inclusión educativa de la trayectoria escolar de uno de nuestros tantos y tantas adolescentes de escuelas marplatenses. Mañana continuarán con esta y otras situaciones pero ahora ya sabiendo dónde está Alex y con experiencias que la práctica profesional les da: un robo a mano armada y un recorrido en patrullero por búsqueda de paradero. Ambas del orden de la violencia, la institucional y la de la calle y donde los muros escolares no han sido impermeables. Y con ellos la escuela, esa del disciplinamiento y clasificación, la que pone números y marca quien está bien y quien está mal, quien avanza y quien no, el éxito y el fracaso. Pero también la que ofrece un lugar, una opción de lazo social, de socialización, un opción de legalidad (Bleichmar, 2006), de encuentro con otros, con otra realidades e incluso del “ser buscado”.

El relato anterior esta basado en un hecho real transcurrido en el 2022 en una escuela secundaria pública de la ciudad de Mar del Plata. La búsqueda del joven es producto del ausentismo de varios días a su escuela, donde obligados por ley deben conocer los motivos de ello y recuperarle la escolaridad de alguna forma; y en este caso particular en el marco de un proceso de búsqueda de cambio de hogar y residencia. Cambio que fue solicitado por el mismo estudiante al EOE al mencionar el malestar sostenido que vivía en su hogar junto a su madre, la cual presenta un perfil complejo marcado por violencia doméstica, Consumo Problemático de Sustancia (CPS) y vulnerabilidades diversas. La falta de una red familiar propicia condujo a que tuviese estadías de corta duración en hogares de familiares hasta asentarse, o no tanto, transitoriamente por la familia de un compañero y amigo del colegio.

Esto configuraba en parte una situación de precariedad comunicacional del entorno





vincular del estudiante con la escuela y un factor que a su vez bien puede pensarse como “precarizante” de su trayectoria escolar. Fue así que durante días de ausentismo del joven, el EOE como referente del Equipo Institucional fue a la búsqueda de la residencia del estudiante en pos de que retome la escolaridad y también de conocer su estado de situación general. La falta de información ofrecida por la madre y su aparente posición de recelo con la escuela, de la abuela en principio —que una vez visitada por la policía, confiesa no querer tener problemas con su hija y madre del joven aunque finalmente brinda información, antes retaceada, sobre su vivienda—, de la familia que lo albergó pero de la cual decidió irse sin mucho aviso de su parte y sin tanta preocupación de ellos, configura un entramado de desencuentro entre las preocupaciones escolares y del entorno de este joven.

PARTE II: Vulneración cruzada y diferencial ... hacia la tensión con el rol del Psicólogo la, Extensión y las pedagogías Críticas.

El relato presenta una densidad empírica que nos permite un análisis en múltiples dimensiones y sobre todo si el mismo se centra en preguntas que problematicen y por ende nos obliguen a replantearnos nociones que muchas veces son funcionales a nuestra comodidad académica más que a nuestra capacidad de sentipensar para operar y transformar. ¿Por qué hablar de vulneración cruzada y diferencial? ¿Qué deseamos señalar con ello? Y antes que ello: ¿por qué vulnerabilidad? El término de vulnerabilidad (Castell, 1991; Fernández & López, 2005; , Feito, 2007; Janin, 2014) es frecuente en campos y prácticas que se topan con expresiones de precariedad, sea económico-materiales, sean psicosociales --o incluso psicológicas—. Cada uno de estos planos presenta un complejidad propia pero podemos encontrar quizás algunos hilos conductores o denominadores comunes al menos desde la abstracción conceptual. Más allá de la condición per se de vulnerabilidad del ser humano por su condición de tal y por su finitud, podemos pensar, al menos en línea general, dos dimensiones: una externa al sujeto y otra interna o del sujeto (Feito, 2007). Aquella da cuenta de riesgos ubicables en el ambiente y contexto y que tornan vulnerable a una persona por encontrarse allí. Mientras que también podemos definir aspectos que tornan más o menos vulnerable a alguien por condiciones psicobiológicas más allá que el entorno pueda considerarse “amigable” o no vulnerabilizante.

De cierta forma, el término anuncia o alerta de la muerte como posibilidad y/o ciertas condiciones que ubicarían a la personas fuera de ciertos límites de la salud, el bienestar y las mínimas condiciones de humanidad. Todo ello involucra una tácita comparación con modelos de vida y convenciones al respecto y de cierta normalidad en términos valorativos.

Frecuentemente asociado el término a la dimensión social y económica, es que se relaciona con parámetros que se consideran un “piso”, debajo del cual se cae en dicha clase, por ejemplo, como espacio de tránsito hacia la exclusión social.



Considerar e identificar ese parámetro o modelo, por mas escurridizo y desdibujado que pueda ser, nos permite problematizar en principio dicha condición. Y decir condición es otro aspecto no menor: la vulnerabilidad presenta a veces la característica de un rasgo o cualidad pero que también puede devenir en “ontología” o “escencialidad” –el entrecomillado pretender darle el doble carácter de, por un lado, romper con la idea de fijación en una vulnerabilidad inamovible, pero a la vez no descansar en que el solo hecho de comprender su condición sociopsicohistorica es suficiente para eludir el componente cosificante y cristalizante de dicha condición—.

¿Por qué vulnerabilidad cruzada? ¿Por qué diferencial? Y ¿de qué vulnerabilidades estamos hablando? Y ¿qué relación presenta ello con el rol? Decir vulnerabilidad cruzada refiere a la condición de ello en más de un actorx. En el relato podemos observar varias expresiones al respecto. Por un lado, todo arranca con la situación de vulnerabilidad educativa del joven buscado, dado que se encuentra al borde de la exclusión escolar pero ello a su vez, como suele suceder, de la mano, por un lado, de una situación de vulnerabilidad en su relación con su entorno familiar y vincular primario que le lleva a solicitar ayuda en el EOE para dejar de vivir con su madre; y por otro, a un atravesamiento con la vulnerabilidad social propia del barrio en el que habita como de su entorno familiar cercano. También se hace presente la vulnerabilidad en todas sus formas, o al menos debe ser esta una hipótesis fuerte, en los jóvenes que asaltan a mano armada al trabajador docente en el cargo de OS –siendo uno de aquellos exalumno y menor de edad—. Encontrarse en una práctica criminal y violenta en lugar de enmarcado y enlazado a una institución como la escuela u otra, es una situación que lejos esta de una vida deseable para cualquier Niño, niña y adolescente y que no solo pone en riesgo incluso de vida al otro sino así mismo. También vale pensar la vulnerabilidad de los docente integrantes del EOE. Fácilmente pensable en el caso del OS que sufre un asalto violento con claro riesgo de vida en estricto ejercicio de sus funciones y rol. Pero también parece sentir vulnerabilidad el OE al tener que patrullar con la policía, pudiendo ser observado por el mismo entorno con el que trabaja y donde es frecuente un sentido de rechazo a las fuerzas de seguridad y ello en una práctica –la de buscar junto a la policía el paradero de un estudiante— no frecuente y probablemente innecesaria. Si en el primero, la vulnerabilidad más elemental, la de la vida y la muerte, se hace presente, en el segundo se avizora como un horizonte más lejano y más cerca de ello se torna patente quizás la percepción de hostilidad o al menos de distanciamiento en actorxs de la comunidad educativa que allí vivan. En todos los casos, aparece implícito un parámetro que expresaría lo que deberían vivir y transcurrir todxs ellxs. Una adolescencia sin violencia ni crimen, sin exclusión social ni familiar; con actividades escolares, recreativas, sociales y lúdicas varias; con proyectos de vida y con alternativas en relación a todo ello que se presenten en un plano material y también subjetivo. Los matices en nuestros jóvenes del relato parecen claros. Del lado de los



trabajadores, condiciones de trabajo que no ponga en riesgo sus vidas, que no les violenten, roben, ni traumen; que no les expongan a malestares innecesarios, incluso que no los alejen de sus funciones. Y aquí es donde me detendré a problematizar un par de cuestiones. Por un lado la noción, anticipada ya, de diferencial en relación a las vulnerabilidades cruzadas. Parece difícil plantear u a “diferencialidad” en términos de vulnerabilidad cuando en toda la escena fue el docente OS quien se expuso casi exclusivamente a perder su vida. Pero por otra parte, las condiciones de elección entre estos últimos y aquellos se suponen diferenciales. Tanto objetiva como subjetivamente ¿cuánto más que estos pueden elegir aquellos sobre qué hacer con su vida, sea por sus condiciones objetivas como subjetivas?. Lejos de minimizar las dificultades de elección de los docentes frente a este escenario, pero se puede suponer, mas allá de sus casos singulares, que sus condiciones de vulnerabilidad aquí señaladas son sensiblemente distintas a las de estos jóvenes en condiciones de vulnerabilidad atrapados o amarrados a una doble red objetivasubjetiva para proyectar y construir trayectorias de vida –con la escuela o incluso sin ella— que les aleje de escenarios de vulnerabilidad y exclusión. La segunda cuestión a problematizar refiere a los malestares sufridos innecesariamente por el EOE así como al alejamiento de sus funciones. ¿Alejamiento de sus funciones? ¿innecesariamente?. Aquí es donde comenzamos a poner en tensión la noción de rol tantas veces mencionada –¿tan trillada?— pero más que para pensarla en si misma, para que nos sea útil para pensar nuestras prácticas y perspectivas. Por rol, profesional por ejemplo, se puede entender una forma preestablecida para actuar en cierto ámbito –para el caso el educativo o escolar— que parece definirse por la especificidad de cierto saberes y experticia que se asocian a dicho rol. Tal es así que solemos mencionar “la especificidad del rol del psicólogo en las escuelas” aunque luego ello no se traduzca en desarrollos o descripciones claras, precisas y exclusivas de nosotrxs lxs psicologxs –y ello más allá que podamos demostrar aspectos formativos propios en relación a otras profesiones y disciplinas—. En el mismo sentido es común expresiones del tipo el rol del psicólogo es ser un agente de cambio (Palazolli, 1986) o un mediador entre el conflicto institucional (Butelman,1991) así como otras tantas enunciaciones (Elichiry, 2011; Barraza López, 2017) pero que a pesar de los matices, no solo dicen poco en términos de precisiones sino que también valen casi para cualquier actor educativo. Además, en ocasiones, se parecen más a una actitud o posición de principio general más que a un “guion de actuación”. Bien podría quedar dirimido esta cuestión desde el momento en que observemos que en los EOE no hay roles profesionales ni disciplinares sino roles formales educativos –OE, OA, OS, FO— a los que se subsumen aquellos. Pero el interés de hacer mención a la noción de rol profesional, y de problematizarlo aquí, es doble. Por un lado, la mención al específico rol del Psicólogx Educativo por un interés y pertenencia de mi autoría y por ser un sesgo marcado del proyecto de extensión universitario cuya articulación permitió el acercamiento a esta situación disparadora



de este trabajo –proyecto extensionista principalmente formado por psicologxs graduadxs y en formación—. Por otro lado, porque abundan enunciados, sean en calve profesional-disciplinar y/o educativa, que señalan funciones –y en algún punto con aroma a roles— adecuados e inadecuados cuyos sentidos y significados no siempre se analizan pero que definen o condicionan unas u otras prácticas –es común escuchar frases al respecto del tipo “yo me forme para enseñar y dar clases, no para estar gritando y llamando la atención”; “soy psicólogx, no es mi roal ocuparme del desayuno o comida de lxs niñxs en la escuela”. Estas expresiones tensionan con unas u otras acciones, prácticas, ideologías y prescripciones sobre lo que debemos hacer –o no— y quiénes encargarnos de ello. Frente a este escenario la pregunta por el rol, no solo praxiológico sino disciplinar, científico, universitario, nos permite interpelarnos como tales –al decir esto último ampliamos el término rol para ubicarlo en el de posición ideológica. Si bien aquí recorreremos un análisis desde la Psicología Educativa por pertenencia propia, vale el mismo para otras profesiones y disciplinas y podemos plantearlo de la siguiente forma: ¿el rol e incluso el objeto de estudio e intervención de una disciplina-profesión, varía con la realidad que nos toca afrontar? Parece una pregunta ingenua y también retórica, pero su sencilla respuesta por la afirmativa nos lleva a interpelar no solo la noción de rol desde su potencia o esterilidad sino la del objeto de estudio y de intervención, ya que entendemos que aquel debe relacionarse con este último. En otras palabras, si de la compleja, heterogénea y cambiante realidad, depende también la definición, delimitación y abordaje de una disciplina y una profesión, entonces realidades como las expuestas, que no siempre llegan a la atención de lxs académicxs, hacen que su ausencia de registro y análisis pueda mutilar potencialmente el desarrollo disciplinar y profesional.

Detengámonos por un momento en la definición disciplinar de la psicología educativa, mas precisamente en su objeto de estudio “los procesos de cambio comportamental inducidos por los proceso de enseñanza y aprendizaje (Coll, 1988) y los factores o variables de estas situaciones que son directa o indirectamente responsables de la naturaleza, dirección y resultados de los procesos de cambio”. Aquellas incluyen una triple dimensión: psicomotriz –desarrollos motrices—, cognitivos –apropiación del conocimiento— y afectivos –incorporación de valores, normas, actitudes e intereses—. Junto a estas, y en el marco de los procesos de enseñanza y aprendizaje, se encuentran los factores intrapersonales –madurez física y motriz, nivel evolutivo, características de personalidad, nivel y estructura del conocimiento, etc.— y los factores ambientales –características del profesor como personalidad, motivación, nivel de conocimiento; relaciones interpersonales, materiales de enseñanza, estrategias pedagógicas (p. 198). Otrxs (Ingles et al, 2019; Beltrán Llera y Perez Sanchez, 2011; Hernández Roja, 2017) consideran, de la misma forma o incluso menos exhaustiva, que el objeto de estudio de la PE es la dimensión psicológica de los proceso de enseñanza y aprendizaje. Y junto a ello, es





común el planteo de ampliar los horizontes más allá de la escuela dado que la educación es un fenómeno aun más abarcativo y que se genera en otros campos además del escolar. Si bien estas definiciones podemos considerarlas orientativas, suelen tener funciones de delimitación con pretensiones epistémico puristas pero que con frecuencia ocultan disputas de poder corporativos. Al margen de ello, podemos considerar que los integrantes del EOE de nuestro relato, más allá de sus roles formales y titulaciones de base, llevaron a cabo actividades que como psicólogos podríamos haberlas cumplido de manera similar. ¿Excede ello nuestro rol disciplinar-formativo?. Una primer respuesta la podemos dar desde lo que suele denominarse desde el discurso académico, como la dimensión profesional de la Psicología Educacional: La Psicología Escolar. Coll (idem) la ilustrará conformada de un núcleo duro de saberes de la disciplina y a la vez nutrida por múltiples saberes disciplinares-educativos que el profesional va tomando para resolver las problemáticas del campo laboral. Pero también la ilustra desde un proceso histórico de acumulación de funciones –evaluación psicológica-diferencial, perspectiva en salud mental en la escuela, abordaje de nuevas problemáticas como la violencia, CPS, ESI, etc.— que van convocando y exigiéndonos a lxs psicologxs a la par vamos apropiándonos y asumiendo las mismas. Desde esta última definición bien podríamos responder la cuestión: si diversas funciones, tales como “búsqueda de paradero”, “acompañamiento para cambio de hogar y alojamiento diario” convoca –o prescribe como suele sucedernos en clave educativa en el sistema escolar— a lxs psicologxs a abordarlas, y las mismas se consolidan en una práctica habitual, entonces ¿debemos considerarlas como parte de nuestro rol, incumbencia y hasta objeto de abordaje?. A la luz del desarrollo y consolidación de la psicología escolar, podríamos responder pro la afirmativa. Y una postura tal no solo nos lleva a constantemente estar revisando una definición del objeto sino a la necesidad y autoexigencia de estar en permanente contacto, desde la academia o las agencias de producción de saberes y discursos científicos, con quienes de desempeñan en el campo. Por otro lado, para el caso que aquí abordamos, podríamos decir en línea con Coll y su definición que la relación del entorno de Alex como factor medioambiental –así sea fuera de los muros escolares— así como de sus aspectos intrapersonales no enunciados por Coll pero que acaparen la atención y preocupación del joven, tal como sus vivencias de malestar con su entorno familiar, son todos ellos elementos a considerar en el marco de nuestro objeto de estudio disciplinarmente hablando y más aún en las arenas de la realidad escolar, y con la debida aclaración que no de forma necesariamente exclusiva nuestra y con niveles de abordaje diversos según la ocasión –aspecto este último que se diluye cuando se trabaja multidisciplinarmente y en red.

¿Y Por qué la Extensión Crítica? En principio, la extensión universitaria, desde el proyecto mencionado, nos ha permitido recuperar estas escenas y tantas otras de diversas complejidades. ¿Pero acaso necesitamos de dicha función universitaria para ello? No necesariamente, pero es una via reggia si sobre todo nos





posicionamos desde una perspectiva del compromiso social universitario (Perez et al, 2009) y sobre todo crítica (Freire, 1984; Tünnermann Bernheim 2000; Medina / Tommasino, 2018); también solidaria con las Pedagogía (Giroux, 1983; 2004; Freire, 2005) y Teorías (Cebotarev, 2003) críticas. Estas nos convocan a considerar la realidad social configurada de forma desigual y con sectores en pugna, donde unos tienden al dominio sobre otros, oculto ello por distintos mecanismos y prácticas y no reducible a la primigenia concepción marxista en clave de lucha de clases, sino incorporando a ella conflictos de raza, género, entre otros (Kincheloe & McLaren, 2012); algunos de los cuales por reconocer o advenir ante una cambiante realidad social. Desde estas perspectivas, debemos considerar que la realidad social es de esta manera, y debemos dirigirnos hacia los sectores y actorxs oprimidos, o en otros términos marginados, excluidos, etc. ¿La universidad, la academia, lxs profesionales y lxs investigadorxs tendemos a dirigirnos a estos sectores y realidades? Podemos arriesgar una respuesta negativa si consideramos que como actorxs sociales, sea desde nuestrxs posiciones laborales en tanto profesionales y universitarios, como por fuera de ellas, tendemos a prácticas de consumo y a ocupar espacios sociales-otros y que, sumado a ello, las definiciones disciplinares tienden a borrar los matices —a veces mucho más que matices— desde abstracciones mayúsculas de su objeto de estudio y abordaje presentando así potencia y necesidad una perspectiva que funcione incluso como un precepto ético-científico.

### Cierre y conclusión

A través del desarrollo previo se dio relevancia a una experiencia educativa producto de la articulación entre un proyecto de extensión universitario y una escuela de un barrio marginal de la ciudad de Mar del Plata. Sin proponerse dicho contacto, accedimos a un relato que nos permitió problematizar diversas cuestiones tales como el rol del psicólogo en educación, el objeto de estudio de la disciplina; la relevancia de extensión universitaria —en formato crítico— y el contacto con ciertas realidades que no necesariamente se nos presentan a quienes ocupamos ciertos lugares en el espacio académico y profesional. En cierta forma, nos hacemos la pregunta científica y política a la vez que interpele la producción y reproducción de saberes en la formación y su impacto en la intervención y articulación con las problemáticas sociales. En otras palabras, hay aspectos de la realidad a la espera de nuestro encuentro con ella que debemos abordar no solo para cumplir ciertos preceptos ético-político de compromiso social universitario, por ejemplo, sino también para poder comprender aun mejor nuestro objeto de estudio y campo de interés desde los propios límites conceptuales que definimos. Este trabajo intentó abordar esta cuestión desde una serie de “fotografías” que surgen del relato y su reconstrucción de nuestra parte pero sabiendo que hay muchas más a la espera de ser oídas y visibilizadas, no solo para saciar nuestro apetito de saber y comprensión científico-profesional sino sobre todo de transformación y mejora social con centro



en nuestros niños y adolescentes y con la expectativa que desde la PE, la universidad y las ciencias en general no dejemos de agotar nuestros esfuerzos para responder qué podríamos haber hecho o qué podríamos hacer para transformar estas realidades y situaciones de vulnerabilidad sobre todo de aquellos que atraviesan el límite de la exclusión educativa y social y al borde de asesinar a uno de sus exdocentes. \*si bien el relato está basado en hechos reales, se ha hecho modificación de identidades y de elementos del contexto para resguardar cualquier posible coincidencia con la realidad.

## BIBLIOGRAFIA

- Barraza Lopez, R. (2017) Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 3, septiembre/diciembre, 2015, pp. 1-21 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Beltrán Llera, J. A.; Pérez Sánchez, L. (2011). Más de un siglo de psicología educativa. Valoración general y perspectivas de futuro. Papeles del Psicólogo, vol. 32, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 204-231 Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España.
- Butelman, I. (1991). Psicopedagogía Institucional. Una formulación analítica. Paidós, Bs. As.
- Castell, R. (1991). La dinámica de los procesos de marginalización: de la vulnerabilidad a la exclusión, en El espacio institucional, Bs. As., Lugar editorial.
- Cebotarev, E. A. (2003). El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones Título. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 1 no. 1 enejun 2003). Manizale.
- Coll, C. (1989). Conocimiento psicológico y práctica educativa. Edit. Barcanova. España.
- Feito, L. (2007). Vulnerabilidad. Anales del sistema sanitario de navarra. Versión impresa. Navarra vol.30 supl.3 Pamplona. ISSN1137-6627.
- Elichiry, N. E. (comp) (2011). La Psicología educacional como instrumento de análisis e intervención. Diálogos y entrecruzamientos. Ed. Noveduc
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o Comunicación?. La concientización en el medio rural. Ed., Siglo XXI.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. 2a ed. – México. Siglo XXI.
- Hernández Rojas, G. (2007). Una reflexión crítica sobre el devenir de la psicología de la educación en México. Perfiles Educativos.
- Giroux, H. (2004). Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. Ed. Siglo XXI.
- Giroux, H. A. (1983) Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fernández, A. M; López, M. (2005). Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina:



políticas y subjetividad. *Nómadas* (Col), num 23 Octubre, 2005, pp. 132-139. Universidad Central. Bogotá, Colombia.

Ingles, C. J, Ruiz-Esteban, C.; Torregosa, M. S. (coords.) (2019). *Manual para Psicólogos Educativos. Teorías y prácticas. Introducción y Cap. 1.* Ed. Pir midez, Madrid

Janin, E. (2014). Niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. *Cuestiones de Infancia*. N° 16.

Medina, J. M.; Tommasino, U. (2018). *Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario.* 1a ed. Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2018.

Palazolli, M. S. (1986). *El mago sin magia. Como cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela.* Paidós.

Pérez, D.; Cecchi, N.; Lakonich, J. J.; Rotstein, A. (2009). *El compromiso social de la universidad latinoamericana del SIGLO XXI: entre el debate y la acción.* IEC-CONADU

Tünnermann Bernheim, C. (2000). *El Nuevo Concepto de la Extensión Universitaria.* Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo Morelia, Michoacán, México, 19 al 23 de noviembre del 2000

## **Feria de ciencias en la secundaria: ESI desde y con lxs estudiantes. Aportes desde una mirada psicoeducativa y extensionista.**

Autorxs: Lic. Damian Rodriguez; Srta. Daniela Baigorria

Mails de contacto: [damianrodriguez81@hotmail.com](mailto:damianrodriguez81@hotmail.com); [damianjorgers@gmail.com](mailto:damianjorgers@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia: Facultad de Psicología

Resumen:

El presente trabajo se propone analizar una experiencia extensionista universitaria en una escuela secundaria de la ciudad de Mar del Plata. Desde una mirada psicoeducativa y crítica y una metodología dialógico-participativa se analiza y recorre la recepción de una demanda-solicitud inicial por parte de lxs referentes



institucionales –Equipo Directivo junto a Equipo de Orientación Escolar— la cual cobra otro carácter en el diálogo con ellxs para luego metamorfosearse en el encuentro con lxs estudiantes hacia el abordaje de la ESI. Se recorre y analiza la construcción participativa de la demanda y los intereses de lxs diversos actorxs y el proceso que el mismo va atravesando; las resistencias y las estrategias de problematización del equipo a las necesidades sentidas por parte de lxs adolescentes y el equipo institucional y la tensión entre ello y las perspectivas propias del equipo extensionista. Entramado a ello se conceptualizan diversos fenómenos propios del campo escolar como elemento protagónicos para el trabajo extensionista crítico y psicoeducativo, tales como los tiempos escolares, la relación con la subjetividad y cultura adolescente y de clase, la tensión con la cultura adultocentrico-docente, las perspectivas de sexualidad deseadas y halladas, entre otras.

Palabras claves:

Psicología Educacional – Extensión Crítica – ESI – Trayectorias Educativas

## Introducción

El presente trabajo desarrollará una experiencia extensionista de carácter educativa en el marco del Proyecto de Extensión “Consumo Problemático de Sustancias en la Escuela: intervenciones psico-educativas y multiplicadoras con actores de la comunidad educativa pública 2021” desarrollada durante el 2022.

A través del trabajo y el desandar el proceso de puesta en práctica y ejecución del proyecto, además de ilustrar el mismo, se problematizarán distintas nociones que hacen a una perspectiva crítica en extensión universitaria pero también en educación y psicología educacional-escolar. Partiendo de una problemática-demanda por parte del Equipo Directivo y Equipo de Orientación Escolar se irá modificando la misma al punto de que sean lxs propixs estudiantes quienes



redefinan la demanda en diálogo con el equipo extensionista asumiendo una pretensión activa como sujetos de abordaje de sus propias necesidades educativas.

Junto a las perspectivas críticas problematizaremos, por un lado, nociones como las de participación, empoderamiento, horizontalidad y los límites y posibilidades que se nos presentan en la dimensión subjetiva de ello y, por otro lado, las propiamente disciplinares del campo de la ESI y de la Psicología Educacional-Escolar.

## El Proyecto de Extensión

El proyecto “Consumo Problemático de Sustancias en la Escuela: intervenciones psico-educativas y multiplicadoras con actores de la comunidad educativa pública 2021”, se desarrolla desde el año 2019 centrándose a priori en el abordaje del Consumo Problemático de Sustancia en el contexto escolar. Presenta al menos dos rasgos distintivos: por un lado, el proponerse trabajar con lxs adultxs trabajadorxs de las escuelas –EOE, Equipo Directivo, preceptorxs, docentes— y secundariamente con lxs estudiantes –aunque sean sus destinatarios últimos pero desde intervenciones indirectas (Coll, 1988) hacia ellxs. Por otro lado, considera necesario diferenciar una perspectiva educativa de otra tradicionalmente anclada en la salud que suelen quitarle potencia lxs propix actorxs escolares. En otras palabras, es corriente realizar talleres de un encuentro con estudiantes desde una perspectiva médica-sanitaria y/o jurídica-ética (Kornblit et al, s/f), y junto a aquellas desde un especialista externo a la escuela que posee el saber especializado para llevar ello a cabo, en lugar de acciones desde un modelo sobre el CPS como emergente de otras complejas problemáticas de carácter psico y psicosocial. Lejos de potenciar a los propios actores, estos formatos favorecen relaciones de distancia/dependencia de aquellos respecto la problemática sentida –el CPS de sus estudiantes. Tal es así que es frecuente que desde un diagnóstico –en ocasiones en sentido amplio y





otras en el específico psicopatológico, por ejemplo, un mal diagnóstico de adicción— atribuible a algún adolescente de forma individual por parte de algún actor escolar se convoque algún especialista, como sucede con nosotrxs, para que brinde alguna charla –y/o orientación para tratamientos cuando la atribución es de mayor riesgo. En ese instante del proceso de intercambio, es que comenzamos la intervención a través del diálogo pero no por ello renunciando a nuestro saber específico en la materia –como tampoco del todo del supuesto saber en el que nos ubican. Lo que allí se construye colaborativamente (Palazolli, 1986) en ese espacio de intercambio es, no solo una lectura psicoeducativa de la demanda por parte del equipo extensionista (Renau, 1998) sino también, una clarificación de nociones sobre el CPS y frecuentes prejuicio o estereotipos que activan la presencia de drogas en el discurso de los adolescentes –y en menor medida en la supuesta tenencia de ellxs en la escuela. Este aspecto suele desbloquear a lxs educadorxs que solicitan ayuda reposicionándolos en relación con lxs expertxs y acortando la distancia intelectual que aquellxs activan. De esa forma se convoca a retomar, sin dejar de considerar la importancia del posible CPS del/ lxs adolescentes en cuestión, la potencia de las acciones escolares y educativas y de las relaciones y vínculos pedagógicos que han sabido conseguir a través del tiempo en pos del bienestar y la salud de aquellxs y en clave de empoderamiento.

Muchas veces, nuestra intervención finaliza en esta instancia. Cuando no, se continúa pero ya con una apertura que permite no solo la profundización desde una perspectiva otra con el horizonte en el supuesto CPS de algunxs adolescente sino también hacia otras problemáticas sentidas por la escuela que quedaban postergadas ante la preeminencia que tomaba aquella. A continuación desarrollaremos un devenir interventivo desde dicha lógica, donde la ESI (Educación Sexual Integral) y el trabajo con lxs estudiantes será el foco de nuestras acciones. Pero primero una breve síntesis de lo que se entiende por ESI

La ESI



Antes de avanzar hacia la conclusión y cierre del trabajo, detengámonos un instante para desarrollar qué es la ESI. Enmarcada en el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, con poder de ley (26150) y sancionada en el año 2006, establece.

“que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal”

Plantea una visión integral de la Sexualidad en contraposición con modelos biomédicos centrados en la reproducción sexual frente a lo cual articulará las dimensiones o planos “*biológicas, psicológicas, sociales, afectivos y ético*”. Desde dicho marco legal y conceptual se crean diversas instancias tales como el

Observatorio Federal de ESI (OFESI) como múltiples acciones políticas y materiales de apoyo para lxs educadores. La ESI propondrá cinco ejes: cuidar el cuerpo y la salud, valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, respetar la diversidad y ejercer los derechos y junto a ellos se promueve tanto la transversalidad como la incorporación de un perspectiva educativa en clave de ESI que trascienda la enseñanza de contenidos en el aula.

### La Extensión Crítica y la importancia de dialogicidad

La Extensión Crítica Latinoamericana y del Caribe (Medina & Tommasino, 2018) viene a proponer una forma de vinculación universidad y comunidad que apueste a la dialogicidad y validez entre los saberes académicos y locales y populares del territorio donde la extensión se articula. Esto también va de la mano de relaciones y articulaciones con mayor horizontalidad encontrando puntos de contactos con las Teorías y Pedagogías Críticas (Apple, 1997; Cebotarev, 2003; Freire, 1984; Giroux, 2003; 2004;) ya que ni unas ni otra evaden las desigualdades sociales y estructurales tras los emergentes que



solemos observar por doquier, incluso la escuela, y donde las formas de relacionarse y comunicarse –horizontales o verticales, con diferencias de género, con más o menor uso de la palabra o el cuerpo, con más simbolización o descarga, etc– también presentan fuerte relación con ello. En los párrafos anteriores dimos cuenta del ejercicio de esa dialogicidad y de su potencia, permitiéndonos mejores intervenciones; más acordes con las necesidades y los propios recursos de sus destinatarixs. De lo contrario fácilmente hubiésemos llevado a cabo, por ejemplo, talleres informativos-reflexivos sobre CPS con lxs estudiantes con pretensiones de eficacia e impacto en clave de prevención y así probablemente avalados por la comunidad académica y escolar. Producto del diálogo y la renuncia de un lugar de especialistas y de saber, al replantear la demanda inicial, terminamos no solo horizontalizando un intercambio y co-construcción con el EOE y Equipo Directivo sino también con lxs estudiantes del centro de estudiantes de esa escuela. Pero se nos presentó una dificultad a la lógica horizontal ya que estxs solicitaban les formáramos en ESI –a esta solicitud y demanda se arribó luego de varios encuentros, necesarios dichos tiempos para consolidar un vínculo y confianza que habilitara un intercambio más fluido desde donde identificar y abordar diversas inquietudes e intereses—. Nuestra experiencia y formación nos generaba un conflicto cognitivo e intelectual: si bien abogamos por la horizontalidad por nuestra posición ideológica también reconocemos la omnipotencia en que lxs adolescentes –y no solo ellxs— suelen caer. Y este planteo podría llevarnos a pecar de ingenuos desde una horizontalidad a caballo de esa ambición bien intencionada pero que luego quedara a mitad de camino dada la posible inexperiencia en llevar a cabo talleres y actividades con sus pares. Frente a ello asumimos una horizontalidad en proceso y construcción. Desde una perspectiva vertical de inicio, fomentada además por una cultura escolar que a pesar de sus bemoles y procesos de autotransformación, sostiene una verticalidad cuyo vértice encarna le adultx-educador y en la base quien recibe el saber el NNA (Niño, niña y adolescente), optamos por una visión de proceso gradual para asegurar el objetivo, incluso ambos objetivos: por un lado el pedido de abordaje de ESI y, por otro lado, el fomento de relaciones y prácticas interpersonales que abonen



en lxs adolescentes una posición activa y protagónica, para el caso a mitad de camino entre el verticalismo clásico escolar y una horizontalidad plena que pueda pecar de ingenua y haga caducar ambos objetivos. ¿Cómo lo resolvimos? Dos aspectos debieron concluirse iniciáticamente. Por un lado, redefinir y ampliar la ESI dado que en una instancia de diálogo y conversación sobre qué entendían por ESI, aparecían con frecuencia ideas hegemónicas sobre la misma de carácter médico-sanitario, centrada en la genitalidad, las relaciones sexuales, la prevención de enfermedades de transmisión sexual y de embarazos no buscados. Ante ello también nos encontramos en una tensión dado que adherimos –sumado a que la escuela prescribe— desarrollar una concepción de ESI que justamente amplíe la que en este caso reprodujeron lxs estudiantes, ¿hasta dónde dialogar a riesgo de estancarse en una perspectiva de educación sexual reduccionistas o en su lugar persuadir para arribar a la ESI?. Por otro lado, teníamos que resolver el pedido de formación y gestión independiente por parte de lxs estudiantes. Fue así que acordamos formarlx pero llevar a cabo conjuntamente las actividades ESI a desarrollar con los distintos cursos escolares. La noción tras este planteo era la de andamiarles: acercarnos o alejarnos en el acompañamiento en función de lo que ellxs fueran asumiendo aunque a la postre terminamos teniendo un lograr de dirección de las acciones junto a su acompañamiento. Pero lo interesante de cara a este apartado es vislumbrar cómo es imposible abogar por una horizontalidad cuando la subjetividad del otro por momentos adhiere a una relación vertical –aunque participativa y más allá de pretensiones de extrema autonomía que como veremos no sostendrían fácilmente— y cuando ciertos saberes los consideramos superadores de otros, como la ESI frente a una Educación Sexual tradicional.

## La intervención pos-intervención

Si bien la implementación de lxs talleres parecerían identificarse con la



intervención, para el caso que aquí narramos, no podemos decir que no sea intervención todo lo hasta aquí mencionado: los diálogos con el EOE y Equipo Directivo, los encuentro también dialógicos con lxs estudiante donde identificábamos con ellxs inquietudes que se iban luego abordando en muchos casos y que fueron a su vez decantando hacia la ESI; así como lo que vendría.

Primeramente realizamos un taller con lxs estudiantes del centro de estudiantes donde abordamos algunas narrativas creadas para la ocasión y que involucraban varios aspectos en relación a la ESI desde situaciones vinculares entre adolescentes. Lejos estaban las mismas de centrarse en la prevención de enfermedades de transmisión sexual y prevención de embarazo. Luego de ello, acordamos implementar un cuestionario para relevar intereses sobre la ESI en todos los cursos –lo construimos desde el equipo extensionista, luego socializamos con estudiantes y equipo institucional e implementamos con 4to, 5to y 6to—. El objetivo del mismo era a su vez instalar en la escuela y sus estudiantes que lxs propixs estudiantes estaban llevando a cabo una línea de acción de abordaje de la ESI y en segundo plano identificar qué de la misma aparecía por la positiva y por la negativa en términos de intereses. Y por último llevar a cabo con dichos cursos los talleres con un formato similar al que inicialmente llevamos con el grupo del centro de estudiantes.

Un aspecto a destacar fue la importancia de que les acompañemos en la implementación de todo este cúmulo de actividades, dado que, por un lado, presentaban inhibición y timidez considerable como para afrontar estas actividades frente a su pares, sean conocidos o no. Por otro lado, la forma de participación dista de la que solemos esperar o pretender lxs adultxs. La misma es volátil y en constante entrada y salida, sea intra como inter-actividad. Lxs que asisten en la primera reunión se ausentan muchxs en la segunda y otrxs en la tercera. Siendo el equipo extensionista quien ofrece consistencia al proceso con su participación. Pero también sucede ello durante una misma actividad: no todxs, incluso una minoría, pero es frecuente que se sumen estudiantes con la actividad empezada así como que se retiren otrxs en medio de la misma, no siendo atribuible necesariamente a una mala gestión del encuadre por parte del





equipo extensionista. Esto es un elemento sustancial, propio de una subjetividad adolescente en la escuela y no solo para el desarrollo de cada taller o actividad sino para la extensión en escuelas en general. Pero que también dificulta aún más las posibilidades y los procesos de autonomía de lxs adolescentes para llevar a cabo actividades como estas.

## CIERRE

Hasta aquí hemos desarrollado una línea de acción de un Proyecto de Extensión que flexibilizó sus objetivos en pos de las necesidades sentidas de una comunidad y en clave de diálogo y co-construcción horizontal. Sin embargo, pudimos problematizar esta noción asumiendo que caminamos en una constante tensión horizontalidad-verticalidad donde no siempre nos resulta lo mejor, no por momentos, apostar todo a la horizontalidad. Más bien es procesual e implica una complejidad que debemos asumir así como una reflexión constante. Para nuestro ejemplo, entendemos que haber descansado en una horizontalidad plena podría haber generado acciones estériles en ambos planos: el de la problemática solicitada a abordar y el del fortalecimiento-desarrollo de la horizontalidad. Para cerrar quisiéramos retomar algo que no hemos hecho mención –no de forma explícita– aquí hasta ahora salvo en el título de este trabajo: “Feria de ciencias en la secundaria: ESI desde y con lxs estudiantes. Aportes desde una mirada psicoeducativa y extensionista”. Decidimos aludir al término Feria de Ciencia, justamente para reivindicar el carácter científico de todo lo aquí relatado. Desde nuestras prácticas extensionistas hasta la ESI. Todo ello es basado y articulado con conocimiento científico y se logró instalar en una escuela pública y marginal durante muchas semanas de intercambio, así no goce de la publicidad de las típicas ferias de ciencia que detienen el pulso diario de una escuela y muestran producciones generalmente ligadas a las ciencias exactas y naturales. Aquí, desde la ESI, la Extensión Universitaria y la Psicología Educativa-Escolar, hicimos educación basada en ciencia y en ideología, desde, con y para lxs estudiantes.



## Bibliografía

- Apple, M. (1997). Teoría Crítica y Educación. Ed. Miño y Davila
- Cebotarev, E. A. (2003). El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones Título. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 1 no. 1 ene-jun 2003). Manizales
- Coll, C. (1988). Conocimiento psicológico y práctica educativa. Edit. Barcanova. España
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación?. La concientización en el medio rural. 13ra ed. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza : teoría, cultura y enseñanza : un a antología crítica.- 1" ed.- Buenos Aires : Amorrortu.
- Giroux, H. (2004). Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición.
- Kornblit, A. L.; Camarotti, A. C.; Di Leo, P. F. (s/f). La construcción social de la problemática de las drogas. Ministerio de Educacion.
- Medina, J. M; Tommasino, H. (2018) Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario. 1a ed. Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2018.
- Palazolli, S. (1986). El mago sin magia. Como cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Paidos.
- Renau, Ma. (1998). ¿Otra Psicología en la Escuela?. Ed. Paidos

Ley 26150/06 Programa Nacional de Educación Sexual Integral



## **Programa de Aprendizaje Socioemocional: acerca de los desafíos de su implementación**

Zamora, E., Olsen, C., García Coni, A., Andrés, M.L. & Canet Juric, L.

Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)- CONICET-UNMDP

Contacto: [eliana.zamora@conicet.gov.ar](mailto:eliana.zamora@conicet.gov.ar)

### Resumen

En nuestro país existen diferentes programas educativos para abordar el aprendizaje socioemocional en el aula. Algunas de estas iniciativas han sido llevadas a cabo por grupos de investigadores a lo largo del país, mientras que otras son llevadas a cabo por docentes, y por la comunidad educativa. Los Programas de Aprendizaje Socioemocional (SEL por sus siglas en inglés) son un conjunto de actividades que se desarrollan en contextos educativos y tienen como principal objetivo promover el desarrollo de capacidades de reconocimiento y regulación de emociones, resolución de problemas y habilidades interpersonales. Estos programas cuentan con altos niveles de aceptación y evidencia a lo largo del mundo y han mostrado tener incidencia directa sobre el desempeño académico, los problemas de conducta y la posterior inserción laboral y social del sujeto. Entre las iniciativas para trabajar habilidades socioemocionales, se destaca el Programa de Aprendizaje Socioemocional (PAS) como un programa para el aula que trabaja de manera sistemática, secuencial y focalizada la mentalidad de crecimiento, el autocontrol, y el reconocimiento y regulación de las emociones. Este programa



surgió ante la necesidad de poseer un programa adaptado al contexto, y como una demanda de una institución educativa local. Actualmente el programa se encuentra en ejecución en varias escuelas. El programa involucra encuentros grupales distribuidos a lo largo del año escolar, con una frecuencia semanal. Cada encuentro tiene una duración aproximada de 45 minutos y es coordinado por un docente capacitado en el entrenamiento de estas habilidades. El programa PAS está diseñado para ser implementado en niños de 4º, 5º y 6º grado, debido a que la literatura señala que este es un período significativo en el cual los cambios evolutivos y contextuales que ocurren sientan las bases para un ajuste exitoso en la adolescencia temprana. A su vez, el final de este período brinda oportunidades para la consolidación de la autorregulación y otras habilidades socioemocionales que han avanzado rápidamente en los años anteriores. La presentación tiene como objetivo describir las características de los programas SEL, y las actividades, rol del operador, relato de la experiencia y desafíos encontrados en la implementación del programa PAS, desde el año 2016 en condiciones pre y post pandemia.

*Palabras clave:* programas SEL; habilidades socioemocionales; intervención.

Eje temático: Psicología educacional

### **Trabajo Completo**

En nuestro país existen diferentes programas educativos para abordar el aprendizaje socioemocional en el aula. Algunas de estas iniciativas han sido llevadas a cabo por grupos de investigadores, mientras que otras son llevadas a cabo por docentes, y por la comunidad educativa (Canet Juric et al., 2020). Los Programas de Aprendizaje Socioemocional (SEL por sus siglas en inglés) son un conjunto de actividades que se desarrollan en contextos educativos, en general se



asientan sobre la currícula escolar, y tienen como principal objetivo promover el desarrollo de capacidades de reconocimiento y regulación de emociones, resolución de problemas, promover una mentalidad de crecimiento y de habilidades interpersonales (Frydenberg, Martin, & Collie, 2017). Los programas SEL se han denominado, a menudo denominados intervenciones universales, dado que se utilizan en grupos que no tienen identificada una problemática cognitiva, comportamental o emocional específica, y usualmente apuntan a favorecer el desarrollo de manera general (Durlak et al., 2011). Estos programas cuentan con altos niveles de aceptación y evidencia a lo largo del mundo y han mostrado tener un impacto sobre el desempeño académico, los problemas de conducta y la posterior inserción laboral y social (Corcoran et al., 2018; Durlak et al., 2011).

Entre las iniciativas para trabajar habilidades socioemocionales, se destaca el Programa de Aprendizaje Socioemocional (PAS) como un programa para el aula que trabaja de manera sistemática, secuencial y focalizada la mentalidad de crecimiento, el autocontrol, y el reconocimiento y regulación de las emociones (Canet Juric, et al., 2020; Zamora et al., 2022). El costo oneroso de la importación de muchos de estos programas, sumado a la falta de material adaptado a nuestro contexto e idioma, hace que resulte de gran importancia crear intervenciones que respondan a los intereses de nuestra comunidad y región, y en esta línea surge la necesidad de diseñar e implementar el programa. Actualmente el PAS se encuentra en ejecución en varias escuelas de la ciudad de Mar del Plata. El programa involucra encuentros grupales distribuidos a lo largo del año escolar, con una frecuencia semanal y una duración aproximada de 45 minutos y es coordinado por un docente capacitado en el entrenamiento de estas habilidades. El programa PAS está diseñado específicamente para ser implementado en niños de 4to, 5to y 6to grado de escolaridad primaria, debido a que la literatura señala que este es un período significativo en el cual los cambios evolutivos y contextuales que ocurren sientan las bases para un ajuste exitoso en la adolescencia temprana. A su vez, el final de este período brinda oportunidades para la consolidación de la autorregulación y otras habilidades socioemocionales que han avanzado rápidamente en los años anteriores (Goldstein, Boxer, & Rudolph, 2015; Lane,





Oakes, Carter & Messenger, 2015).

Además de las habilidades características de los programas SEL que el PAS ha tomado, los programas SEL señalan un conjunto de recomendaciones para el logro de la efectividad en su implementación, que han sido agrupadas con el acrónimo “SAFE” (intervenciones secuenciales, activas, focalizadas y explícitas) (Durlak, Weissberg & Pachan, 2010; Durlak et al., 2011), y que el PAS tomó en cuenta para caracterizar cada una de sus intervenciones. Estas recomendaciones incluyen que las intervenciones dentro de los programas sean:

1. *Secuenciales (S)*: las actividades se presentan en una secuencia ordenada, que permita contribuir a la interiorización progresiva de las habilidades trabajadas. Es decir, que las actividades se deben encontrar ordenadas desde las más básicas a la más complejas, y en función de la etapa evolutiva de los estudiantes.

2. *Activas (A)*: el desarrollo del programa requiere que los niños trabajen con el material en forma involucrada, participativa y con exposición a nuevas situaciones para favorecer la práctica de las mismas. Al igual que en otros contenidos curriculares, la práctica es una condición necesaria para la adquisición de la habilidad y el establecimiento de hábitos y rutinas. Si bien los niños son instruidos conceptualmente sobre las habilidades a trabajar, también se estimula la realización de nuevos comportamientos. Para ello, el PAS comprende actividades tales como el *role playing*, juegos de computadora, actividades colaborativas como redacción grupal de historietas, etc.

3. *Focalizadas (F)*: el programa está pensado para dedicar suficiente tiempo y atención a cada una de las habilidades trabajadas. Los operadores sólo deben avanzar hacia la siguiente actividad, bloque y/o habilidad cuando puedan dar cuenta de que los estudiantes han adquirido la habilidad en el dominio tanto conceptual como praxiológico, pudiendo incorporar más actividades si considera que los estudiantes no se han apropiado de dichas habilidades.

4. *Explícitas (E)*: el programa posee objetivos de aprendizajes tanto



conceptuales como prácticos, bien establecidos, claros y específicos. Cada una de las actividades, tiene un objetivo donde se explicita tanto al operador como al niño, cual es el propósito de la actividad y que se espera de los estudiantes.

Los primeros encuentros tienen como objetivo ayudar a los niños a conocer y desarrollar una buena relación con el operador y a establecer normas para el trabajo en el aula. Los encuentros siguientes están destinados a presentar a los niños el programa, su modalidad y forma de actividades. Finalmente, se enseñan los contenidos y estrategias para el desarrollo de las habilidades.

En el primer año del programa (que se implementa en 4to grado), se trabajan principalmente tres habilidades: La mentalidad de crecimiento, el autocontrol escolar e interpersonal y la regulación de emociones. La mentalidad de crecimiento se refiere a la creencia de que tanto la inteligencia como otras cualidades humanas pueden desarrollarse a través del esfuerzo y el aprendizaje constante (Dweck, 2006) por lo que en esta unidad se tiene como objetivo cambiar la idea que la inteligencia y otras cualidades son estáticas e inmodificables y reforzar la creencia de que pueden aumentar por medio del esfuerzo, el entrenamiento y la perseverancia. Estas creencias se trabajan mediante la proyección de videos, actividades de preguntas y respuestas en el cuadernillo y explicaciones sobre el cerebro y su funcionamiento.

El autocontrol escolar e interpersonal permite regular el comportamiento, la emoción y la cognición en búsqueda de metas importantes para el niño, pero que por algún motivo entran en conflicto con metas más tentadoras en el momento presente. Esta unidad se trabaja mediante diversos formatos de resolución de situaciones problemáticas, clasificando los problemas según su tamaño y las respuestas acordes a los mismos.

La regulación de la emoción puede ser definida como el conjunto de procesos de monitoreo, evaluación y modificación de las reacciones emocionales, en orden a cumplimentar con objetivos superiores (Thompson, 1994). Estos procesos abarcan diferentes estrategias y habilidades que resultan cruciales para la salud mental, el



bienestar psicológico y el rendimiento académico (Djambazova-Popordanoska, 2016; Tull & Aldao, 2015). Esta última habilidad se trabaja mediante desafíos y juegos referidos a emociones, identificación de las mismas, formas adecuadas de reaccionar, y finalmente herramientas para utilizar en caso de que las emociones se vuelvan muy intensas.

En el segundo año del programa, que se implementa en alumnos/as de 5to grado, se vuelven a trabajar las habilidades de mentalidad de crecimiento, el autocontrol escolar e interpersonal y la regulación de emociones que se explicaron previamente. La diferencia en este año es que, acorde a las capacidades propias de la edad, se complejiza el contenido reforzando y ampliando el aprendizaje significativo de los mismos. En relación a la mentalidad de crecimiento, se revisan las propias creencias sobre la inteligencia y se extiende el reconocimiento de las creencias a otras áreas más allá de la escolar. En relación al autocontrol, se avanza en el planteamiento de metas y de pasos para lograrlas. Finalmente, en la regulación emocional se continúa con el reconocimiento de las emociones para luego poder identificar las interrelaciones de las mismas con los pensamientos y las acciones.

En el tercer año del programa (6to grado), se trabaja principalmente en el autoconocimiento, las habilidades interpersonales, el logro de metas, la toma de decisiones responsables, la gratitud, el optimismo y la felicidad. El autoconocimiento se trata de entender las propias características, fortalezas, emociones y aspectos a mejorar; lo cual es valioso en la etapa del ciclo vital que comienzan a transitar (Carver, 2012). Asimismo, se trabaja en la generación de hábitos relacionados con la gratitud, el optimismo y el bienestar; los cuales han demostrado tener incidencia en el bienestar escolar y el bienestar del sujeto a largo plazo; siendo también un factor protector en la adolescencia (Bono et al., 2004; Zullig et al., 2001). Estas habilidades se trabajan mediante actividades de preguntas y respuestas en el cuadernillo, planteamiento de metas personales y pasos para alcanzarlas, actividades de autoconocimiento y de reflexión sobre vínculos interpersonales.



### *Acerca de su implementación y sus desafíos*

A continuación, se describirán cuatro puntos de discusión acerca de la implementación de los programas SEL en nuestro contexto. De acuerdo con las recomendaciones proporcionadas para la implementación de estos programas, se sugiere que sean llevados a cabo por personas calificadas para el trabajo con niños, tales como psicólogos, maestros y diferentes facilitadores escolares (Oros, Manucci, & Richaud-de Minzi, 2011). Asimismo, es imprescindible que el operador discuta y planifique con un equipo supervisor los contenidos del programa y su implementación. Se espera que el equipo supervisor esté conformado por profesionales calificados con experiencia en el trabajo con niños y conocimiento de los problemas de confidencialidad y protección de la infancia.

En primer lugar, y desde sus inicios la implementación del PAS, estuvo a cargo de docentes con una sólida formación en habilidades socioemocionales (profesores de teatro, profesores de *mindfulness*, y profesionales psicólogos). Durante su ejecución (desde el año 2016 al presente), el PAS debió construir un espacio curricular con identidad propia. Para ello, fueron necesarios ajustes en el encuadre que le permitan diferenciarse de un espacio destinado a la investigación. Por otro lado, fue necesario diferenciar el programa de un espacio de orientación escolar y/o orientado al tratamiento psicológico. Sin perjuicio de lo anterior, al igual que en el resto de los espacios pedagógicos que atraviesan los niños, se estableció que se debían atender situaciones que pudieran surgir en una clase del PAS, con el objetivo de mantener, a través del docente, un trato más personalizado y de conocimiento de las individualidades.

Por otro lado, las experiencias y el recorrido del PAS en diferentes instituciones, han permitido dar cuenta que resulta necesario implementar espacios de debate previos y de problematización de las habilidades socioemocionales con los docentes y auxiliares, antes de la implementación del programa. En este sentido, se destaca que la inclusión de docentes e incluso de las familias, potencia y permite que los contenidos y prácticas del programa sean transversales y puedan generalizarse más allá del encuentro semanal. En este sentido, la instauración de



acuerdos sobre el encuadre aumenta la implicación, y al respecto surgen preguntas: ¿los docentes van a participar de las clases y/o permanecer en el aula?, ¿los docentes realizarán comentarios reforzadores al inicio tanto como al finalizar la clase? La importancia de esta idea radica en que resulta esencial para el dispositivo PAS, que los docentes puedan estar familiarizados con el enfoque del programa, sus expectativas y puntos de generalización con otras asignaturas.

Finalmente, en la literatura propuesta por CASEL<sup>[1]</sup>, en ocasiones se plantea como punto de discusión si las habilidades SEL pueden trabajarse por separado (es decir, en diferentes módulos temporales o años escolares). Al respecto, se ha observado que para la implementación e intervención sobre habilidades sociales y bienestar (principalmente abordadas en el cuadernillo de 6to grado), resultan esenciales las habilidades de registro, reconocimiento de las emociones propias y ajenas, así como estrategias de regulación emocional de tipo cognitivo. La experiencia ha mostrado que resulta muy dificultoso trabajar sobre vínculos interpersonales y regulación emocional sin un previo trabajo de autoconocimiento que se da en los años anteriores del programa.

### *Desafíos de la pandemia y un cambio inesperado*

La pandemia y los desafíos actuales han puesto el foco en el incremento de uso de las tecnologías digitales (como el celular, la computadora, la *tablet* o la *PlayStation*) y que están cada vez más presentes en nuestras vidas, incluso hasta de manera excesiva. Por otro lado, diferentes actores del ámbito educativo, señalan un incremento de problemáticas como el *cyberbullying* y acoso escolar. Por este motivo, y dado el enfoque preventivo del PAS<sup>[2]</sup>, se incorporaron actividades sobre el uso responsable de la tecnología para niños y una guía para padres psicoeducativa sobre el uso de la tecnología y los vínculos *online*.

Por otra parte, durante el aislamiento (durante el año 2020) el programa se transformó en uno de los pocos espacios de expresión de emociones, contención y reflexión en las instituciones y familias. Los propios integrantes de la comunidad





educativa agradecieron y transmitieron la importancia de contar con un espacio que priorizara los aspectos socioemocionales. La evidencia hasta el momento indica que los niños han sido los menos vulnerables a las consecuencias físicas del COVID-19; sin embargo, por características inherentes a su etapa evolutiva, han demostrado ser particularmente vulnerables a los efectos socioemocionales de la pandemia, y en suma, al cierre de las escuelas y los espacios de transición y continuidad pedagógicas. Específicamente, la pérdida de rutinas y el estrés psicosocial se encuentran entre los principales factores con impacto psicológico en los niños (Dominguez-Álvarez et al., 2020).

Tanto las sugerencias de organizaciones a nivel mundial como los estudios a nivel local sugieren implementar estrategias orientadas al bienestar y centrados en los factores protectores, tales como: la capacidad de simbolizar emociones, contar con el apoyo de vínculos con adultos, sentirse acompañado y escuchado, capacidad para jugar y construir sentidos de forma creativa, y participar de las decisiones relacionadas con su vida cotidiana (UNESCO, 2020). La pandemia, y las diferentes restricciones de COVID-19 dejaron en claro que los niños deben estar en la escuela tanto para aprender como para estar bien. Así, se ha planeado que durante esta etapa de post pandemia, debería focalizarse en las siguientes líneas de acción: (1) Uso de soluciones digitales y rutinas de uso saludable de las tecnologías; (2) Prevención e intervención temprana en la salud mental; (3) Ampliar el rol de las escuelas para abordar las brechas de aprendizaje y el bienestar. Sin duda, que en esta situación (como en tantas otras) existe la necesidad de una atención e inversiones más sistemáticas en la salud y el bienestar de los niños y adolescentes en la escuela. Sin embargo, en esta línea hay un conjunto de herramientas derivadas de intervenciones generales y de prevención que se pueden aplicar, entre las cuales las intervenciones SEL han ganado territorio (Yorke et al., 2021). Los programas SEL pueden promover la salud mental de todos los niños al ayudar a las escuelas a enfocarse en abordar el desarrollo de habilidades de los niños y crear un clima escolar seguro y afectuoso. Sin embargo, SEL no reemplaza la necesidad de sistemas y servicios integrales para niños en riesgo o que experimentan problemas de salud mental. Más bien, la programación SEL aborda la base que promueve el



éxito de todos los niños y proporciona un marco para apoyar la intervención temprana y las intervenciones intensivas para niños y jóvenes.

## Referencias:

- Canet- Juric, L., Andrés, M.L, García Coni, A., Zamora, E., Piorno, V., & Bortolotto, F. (2020). *Programa de aprendizaje Socio-Emocional (PAS). Cuadernillo N°1 A partir de cuarto año de la escuela primaria*. Mar del Plata: Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata- EUDEM. ISBN:978-987-4440-35-8
- Canet-Juric, L., García-Coni, A., Andrés, M. L., Vernucci, S., Aydmune, Y., & Stelzer, F. (2020). Intervención sobre autorregulación cognitiva, conductual y emocional en niños: Una revisión de enfoques basados en procesos y en el currículo escolar, en Argentina. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 1-25.
- Carver, C. S. (2012). Self-awareness. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 50–68). The Guilford Press.
- Corcoran, R. P., Cheung, A. C., Kim, E., & Xie, C. (2018). Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: A systematic review and meta-analysis of 50 years of research. *Educational Research Review*, 25, 56-72.
- Domínguez-Álvarez, B., López-Romero, L., Isdahl-Troye, A., Gómez-Fraguela, J. A., & Romero, E. (2020). Children coping, contextual risk and their interplay during the COVID-19 pandemic: A Spanish case. *Frontiers in Psychology*, 11, 3427.
- Djambazova-Popordanoska, S. (2016). Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review*, 68(4), 497-515.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta- analysis of after- school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*, 45(3-4), 294-309.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Bono, G., Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). Gratitude in practice and the practice of gratitude. *Positive psychology in practice*, 464, 481.



- Frydenberg, E., Martin, A. J., & Collie, R. J. (2017). *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific. Perspectives, programas and approaches*. New York: Springer.
- Goldstein, S. E., Boxer, P., & Rudolph, E. (2015). Middle school transition stress: Links with academic performance, motivation, and school experiences. *Contemporary School Psychology, 19*(1), 21-29.
- Lane, K. L., Oakes, W. P., Carter, E. W., & Messenger, M. (2015). Examining behavioral risk and academic performance for students transitioning from elementary to middle school. *Journal of Positive Behavior Interventions, 17*(1), 39-49.
- Oros, L. B., Manucci, V., & Richaud-de Minzi, M. C. (2011). Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar. *Educación y educadores, 14*(3), 493-509.
- International Commission on the Futures of Education [ICFE]. 2020. Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action. Paris, UNESCO. Recuperado de: <https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-publicaction>
- Thompson, R.A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development; 59*(240), 25–52.
- Yorke, L., Rose, P., Bayley, S., Wole, D., & Ramchandani, P. (2021). The Importance of Students' Socio-Emotional Learning, Mental Health and Wellbeing in the time of COVID-19. *Research on Improving Systems of Education*.
- Zamora, E., García Coni, A., Andrés, M.L., Bortolotto, F., Piorno, V., & Canet Juric, L., (2022) *Programa de aprendizaje Socio-Emocional (PAS). Cuadernillo N°2 A partir de quinto año de la escuela primaria*. Mar del Plata: Editorial de la Universidad Nacional de Mar del Plata- EUDEM.
- Zullig, K. J., Valois, R. F., Huebner, E. S., Oeltmann, J. E., & Drane, J. W. (2001). Relationship between perceived life satisfaction and adolescents' substance abuse. *Journal of Adolescent Health, 29*(4), 279-288.

---

[1] CASEL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [Iniciativa de Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional], es una organización internacional que tiene como misión monitorear y evaluar programas SEL basados en la evidencia. <https://casel.org/>

[2] Las actividades del PAS no son aplicables en contextos de *bullying* y/o violencia escolar, sino que se limitan a la prevención del mismo.



## El rol de los mecanismos de regulación emocional en el ámbito académico

Autorxs: del-Valle, M., Urquijo, S., Canet-Juric, L., Zamora, E., & Andrés, M. L.

Mails de contacto: [mdelvalle1989@gmail.com](mailto:mdelvalle1989@gmail.com) / [sebasurquijo@gmail.com](mailto:sebasurquijo@gmail.com) /  
[icanetjuric@gmail.com](mailto:icanetjuric@gmail.com) / [elianavanesazamora@gmail.com](mailto:elianavanesazamora@gmail.com) /  
[marialauraandres@gmail.com](mailto:marialauraandres@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia: Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT-CONICET-UNMDP)

Resumen:

**Introducción:** El estudio de los fenómenos psicológicos en el área del aprendizaje ha priorizado la indagación de los aspectos cognitivos por sobre los emocionales. No obstante, se observa en la literatura de las últimas dos décadas un mayor interés por la investigación de la regulación emocional y sus implicancias en el ámbito educativo. La regulación emocional puede definirse como la sumatoria de procesos extrínsecos e intrínsecos orientados a iniciar, mantener, monitorear, modular o modificar las reacciones emocionales de las personas, sea en su ocurrencia, valencia, intensidad o duración, con el propósito de alcanzar objetivos específicos.

Una habilidad de regulación emocional que ha adquirido creciente interés en los últimos años es la capacidad de tolerancia al distrés, es decir, la habilidad de resistir, soportar o tolerar la exposición sostenida a uno o más estímulos emocionales aversivos o negativos con el objeto de alcanzar un objetivo específico. Los estudiantes de distintos niveles educativos enfrentan cotidianamente distintas situaciones demandantes en el camino hacia los logros académicos e individuales, y, en ocasiones, esas situaciones conflictivas



requieren de la capacidad de tolerancia al distrés. Al modificar la intensidad o duración de las emociones negativas, esta capacidad podría redundar en beneficios directos e indirectos para el rendimiento académico. Sin embargo, esta variable ha sido principalmente explorada en el ámbito clínico y son sumamente escasos los hallazgos empíricos reportados en la literatura sobre su rol en el ámbito académico. Por eso, este estudio tuvo por **objetivo** analizar las relaciones entre la habilidad de tolerancia al distrés y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. **Método:** Participaron 196 estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMDP, con edades entre 19 y 37 años. La media de edad fue de 22.63 años (DE = 3.26). El 79.1% (n = 155) de los participantes se identificaron con el género femenino y el 20.9% (n = 41) con el género masculino. Para evaluar la tolerancia al distrés comportamental se administró el Cuestionario de Tolerancia al Distrés (CTD; Bornovalova et al., en prensa; Rojas, 2017). Los **resultados** indican que los estudiantes con mayor rendimiento académico reportaban menos evitación de sus estados emocionales negativos en el CTD. No obstante, esta relación fue de efecto bajo ( $r = .17$ ,  $p < .01$ ). **Discusión:** la tolerancia al distrés expresa la frecuencia con que las personas evitan o anulan estados emocionales negativos en su vida diaria, por ejemplo, renunciando a una actividad académica si es estresante o faltando a clases si es aburrido. Por esto, es lógico suponer que los participantes que reportaron con mayor frecuencia estas situaciones, presenten menor rendimiento académico. Así, es posible que, al enfrentar emociones negativas como el aburrimiento, la frustración o el malestar, los estudiantes con menor tolerancia al distrés tengan mayor tendencia a interrumpir, postergar o claudicar la realización de sus actividades o tareas académicas. De forma inversa, los estudiantes con mayor capacidad de tolerancia al distrés tendrían más facilidad para concentrarse en las actividades académicas a pesar del malestar, para persistir frente a tareas difíciles o frustrantes y para planificar y finalizar los trabajos y tareas académicas.

Subtema: Regulación emocional y rendimiento académico

Palabras claves: Regulación emocional, rendimiento académico, educación, aprendizaje.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

Durante la década de 1980, los discursos de democratización e igualdad en





Latinoamérica fomentaron el aumento exponencial en las matriculaciones universitarias (López Segrera, 2016; Rama, 2009). Sin embargo, a pesar de los notables aumentos registrados en el número de ingresantes a las universidades latinoamericanas, el bajo rendimiento académico, la repitencia y las bajas tasas de egreso suponen un área de preocupación, dado que es pequeña la proporción de estudiantes que consiguen culminar sus carreras universitarias (Fernández Hileman et al., 2014; Plotno, 2009). Las dificultades en el rendimiento académico son indicadas como causas directas de la deserción (Uribe-Enciso & Carrillo-García, 2014), y han llamado la atención, tanto de las instituciones educativas como de las autoridades educativas (Accinelli et al., 2016).

El rendimiento académico de un estudiante durante una carrera universitaria es una variable compleja y multideterminada (González Barbera et al., 2012). Puede ser definido como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio, determinando un cúmulo de conocimientos y aptitudes (Niebla & Guzmán, 2007). Tradicionalmente, el estudio de los fenómenos psicológicos en el área del aprendizaje ha priorizado la indagación de los aspectos cognitivos por sobre los emocionales. No obstante, en las últimas décadas se aprecia un creciente interés por el estudio de los procesos emocionales en el ámbito académico (Schmeichel & Tang, 2013; Schweizer et al., 2020). Así, las demandas académicas propias del nivel universitario, no requerirían un control solo sobre la conducta y el pensamiento, sino también sobre las emociones (Rimm-Kaufman et al., 2009). Cuando las emociones se manifiestan en el momento equivocado o con un nivel de intensidad inadecuado, pueden volverse disruptivas, demandantes o interferir con las metas de los estudiantes (Gross & Thompson, 2007). En consecuencia, frente a este tipo de situaciones, resultaría beneficioso que los estudiantes pusieran en marcha un proceso complementario de regulación de la emoción para poder alcanzar sus metas académicas (Pekrun & Linnenbrick-García, 2012).

Thompson (1994) define a la regulación de la emoción o regulación emocional como la sumatoria de procesos extrínsecos e intrínsecos orientados a iniciar,



mantener, monitorear, modular o modificar las reacciones emocionales de las personas, sea en su ocurrencia, valencia, intensidad o duración, con el propósito de alcanzar objetivos específicos. Al modificar el curso, intensidad o duración de las emociones, la regulación emocional podría redundar en beneficios directos e indirectos para el rendimiento académico (Kwon et al., 2017). Respecto a los beneficios indirectos, por ejemplo, se ha hallado que mientras mayor es el uso de ciertas estrategias de regulación emocional adaptativas (e.g., Reinterpretación Positiva, Aceptación) y menor es el uso de estrategias desadaptativas (e.g., Rumiación, Catastrofización), menores son los niveles de ansiedad de los estudiantes (del Valle et al., 2018; Yousefi, 2007), lo puede conducir a un mejor rendimiento académico (Chou, 2018). También, tanto Rice et al. (2007) como Davis y Levine (2013) encontraron relaciones entre el uso de estrategias de regulación emocional y la memoria para material educativo. Bakracevic-Vukman y Licardo (2010) reportaron que la regulación emocional se asociaba a la autoevaluación del propio rendimiento académico, y Mestre et al. (2006) indicaron que la capacidad de comprender y manejar las emociones mejoraba la adaptación social a la escuela. Por último, distintos estudios confirman que la regulación emocional tiene un efecto sobre competencias académicas como el cálculo matemático o la comprensión lectora (e.g., del Valle et al., 2019; Trentacosta & Izard, 2007).

Además de los efectos indirectos de la regulación emocional sobre procesos vinculados al aprendizaje (e.g., competencias académicas, ansiedad), otros estudios han abordado el efecto de la misma directamente sobre el rendimiento académico.

Sin embargo, los estudios al respecto son escasos. En una revisión sistemática reciente sobre la literatura especializada en inglés, Andrés, Stelzer, Canet Juric et al. (2017) hallaron solo siete estudios que analizaran el efecto de la regulación emocional sobre el rendimiento de manera directa (y no sobre habilidades académicas, tareas escolares u otros aspectos indirectos).

Una habilidad de regulación emocional de creciente interés en la literatura de los últimos años es la tolerancia al distrés, la cual consiste en la capacidad para



soportar y resistir aquellas emociones negativas o estados internos de malestar emocional (Simons & Gaher, 2005). Aunque la tolerancia al distrés ha sido ampliamente abordada en su relación con aspectos psicopatológicos (e.g., Chowdhury et al., 2018; Conway et al., 2019), la tolerancia al distrés aún no ha sido suficientemente explorada en su relación con otras variables no clínicas. Al respecto, la literatura registra solo cuatro estudios que indagan sobre su implicancia en el ámbito académico: uno en población infantil, uno en el nivel primario, uno en el nivel secundario y uno en el nivel universitario (Andrés, Stelzer, Vernucci et al., 2017; Howse et al., 2003; Meindl et al., 2019; Wilde, 2012). Los cuatro sugieren a esta habilidad de regulación emocional como un importante factor para el éxito académico.

Ya que los estudiantes son propensos a sentir emociones negativas como ansiedad

–hacia nuevos contenidos y experiencias-, frustración -por actividades indeseables, difíciles, demandantes y/o que se prolonguen en el tiempo- o aburrimiento (Stallman, 2010), la habilidad de tolerar el distrés, podría estar relacionada con sus logros académicos, puesto que les permitiría sostener estos estados displacenteros con la finalidad de alcanzar sus objetivos. Así, los estudiantes que posean mayor capacidad para tolerar estas emociones, así como para persistir en sus objetivos a pesar de ellas, serían más capaces de cumplimentar con éxito los desafíos académicos (Ivcevic & Brackett, 2014). Por ello, el objetivo del estudio fue analizar las relaciones entre la habilidad de tolerancia al distrés y el rendimiento académico en estudiantes universitarios.

## Método

**Participantes:** La muestra final estuvo constituida por 196 estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMDP, con edades entre 19 y 37 años. La media de edad fue de 22.63 años (DE = 3.26), la mediana fue de 22 años y la moda fue de 20 años. El 79.1% (n = 155) de los participantes se identificaron con el género femenino y el 20.9% (n = 41) con el género masculino. El 7.1% (n = 14)



de los participantes presentaba un nivel socioeconómico bajo, el 14.3% (n = 28) pertenecía al nivel medio-bajo, el 24.5% (n = 48) pertenecía al nivel medio, el 31.1% (n = 61) pertenecía al nivel medio-alto y el 23.0% (n = 45) pertenecía al nivel alto.

**Instrumento:** Para evaluar la habilidad de tolerancia al estrés, se tradujo y adaptó (del Valle, 2022) el Cuestionario de Tolerancia al Estrés (CTD; Rojas, 2017). El mismo consta de 14 ítems en formato de escala Likert con 5 opciones de respuesta, desde “nada probable en mí” hasta “muy probable en mí”. Los ítems se distribuyen en dos factores (7 ítems por factor) que indagan acerca de la frecuencia con que la persona (1) evita o anula estados emocionales negativos en su vida diaria (i. e., (in)Tolerancia al Estrés Negativa; e.g., “No completar una tarea frustrante a tiempo porque me di por vencido”) o, por el contrario, (2) persiste en actividades a pesar de ellos para alcanzar una meta (i. e., Tolerancia al Estrés Positiva; e.g., “Presionarme a mí mismo para seguir adelante en una tarea difícil y completarla”). En su versión en inglés (Rojas, 2017), el modelo de 2 factores presentó un buen ajuste a los datos (CFI = .99; RMSEA = .06) y se confirmó en estudiantes universitarios, población general y población clínica. Ambos factores presentaron adecuada consistencia interna ( $\alpha$  entre .84 y .91 para las distintas muestras). La adaptación presentó también una estructura de dos factores con buenos indicadores de ajuste (CFI = .99; NFI = .96; NNFI = .98; RMSEA = .04), y buenos valores de fiabilidad compuesta (Tolerancia al Estrés Negativa = .77; Tolerancia al Estrés Positiva = .82).

**Procedimiento:** En esta investigación se respetaron los procedimientos recomendados por la Declaración de Helsinki (WMA, 2013) y la *American Psychological Association* (2010). Se invitó a estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la UNMDP a participar de forma voluntaria en la presente investigación. El Cuestionario de Tolerancia al Estrés fue aplicado a través de la plataforma *Google Forms*, la cual también incluía un consentimiento informado, en donde los estudiantes debían marcar una casilla indicando su deseo de participar voluntariamente del estudio. Los datos de rendimiento académico se obtuvieron posteriormente de los sistemas de información de



estudiantes de la UNMDP (SIU Guaraní). Para esto se contó con la autorización correspondiente por parte de las autoridades de la UNMDP. Para operacionalizar el rendimiento académico, se utilizaron y ajustaron las propuestas de Luque y Sequi (2002) y Devincenzi et al. (2018) acerca de tres índices específicos y un índice general de rendimiento académico universitario. Los tres índices específicos refieren a (1) la aprobación/regularización de las cursadas, (2) un índice de regularización de asignaturas (aprobación de exámenes finales), (3) el promedio del estudiante. El (4) índice general, por su parte, se calcula a partir de la consideración de los tres primeros.

## Resultados

Para analizar las relaciones entre la tolerancia al distrés y el rendimiento académico en estudiantes universitarios, se aplicaron correlaciones  $r$  de Pearson. Las mismas se presentan en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Correlaciones entre la tolerancia al distrés autopercebida y el rendimiento académico*

Indicadores rendimiento académico	TD – Negativa	TD- Positiva
Regularidad de cursadas	-.13*	.04
Aprobación de asignaturas (finales)	-.19**	.04
Promedio	-.13*	-.01
Rendimiento académico general	-.17**	.04





Nota: \*  $p < .05$ ; \*\*  $p < .01$ ; TD – Número de veces que la persona evita o anula estados emocionales negativos.  
Positiva: Frecuencia con que la persona persiste frente a tareas que generan estados emocionales negativos.

Se encontró que solo la subescala de Tolerancia al Distrés-Negativa (frecuencia con que la persona percibe que evita o anula estados emocionales negativos en su vida diaria) se asoció con los indicadores de rendimiento académico. Las relaciones fueron en el sentido esperado, es decir, una mayor evitación de estados emocionales negativos se asoció a un menor rendimiento académico. A pesar de que las correlaciones fueron estadísticamente significativas, debe destacarse que las mismas fueron bajas. La subescala de Tolerancia al Distrés-Positiva no mostró asociaciones con los indicadores de rendimiento en estudiantes universitarios.

## Discusión

Los hallazgos indicaron que solo la dimensión de Tolerancia al Distrés-Negativa guardaba relación con el rendimiento de los estudiantes. La Tolerancia al Distrés

Negativa expresa la frecuencia con que las personas evitan o anulan estados emocionales negativos en su vida diaria, incluyendo reactivos tales como “Renunciar a una tarea difícil antes de completarla”, “Faltar a algún trabajo o a clases si es aburrido” o “Renunciar a una actividad académica si es estresante”. Por esto, es lógico suponer que los participantes que tuvieron mayor tendencia a responder positivamente a estos ítems, presenten menor rendimiento académico. En este sentido, es posible que, al enfrentar emociones negativas como el aburrimiento, la frustración o el malestar, los estudiantes con menor tolerancia al distrés tengan mayor tendencia a interrumpir, postergar o claudicar la realización de sus actividades o tareas académicas (Meindl et al., 2019;



Rojas, 2017). La consecución de las metas personales o académicas puede conllevar niveles de malestar que podrían ser magnificados por los estudiantes con menor capacidad de tolerancia al estrés, limitando así sus capacidades para trabajar de forma sostenida y proactiva (estudiar, presentarse a clases, etc.) y alcanzar objetivos como regularizar una asignatura o presentarse a rendir (y aprobar) exámenes finales. De forma inversa, los estudiantes con mayor capacidad de tolerancia al estrés tendrían más facilidad para concentrarse en las actividades académicas a pesar del malestar, para persistir frente a tareas difíciles o frustrantes y para planificar y finalizar los trabajos y tareas académicas (Howse et al., 2003).

Se espera que estos resultados constituyan un punto de partida y un insumo básico para investigaciones venideras, que incluyan muestras más amplias y heterogéneas además de mayor número de variables contextuales y psicológicas vinculadas al aprendizaje en la universidad. Los hallazgos de este tipo resultan de interés para detectar y analizar sistemáticamente potencialidades y déficits en los estudiantes universitarios y pueden servir como insumo para diseñar e implementar intervenciones orientadas a la optimización de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior y al bienestar de esta población.

## Bibliografía

Accinelli, A., Losio, M., & Macri, A. (2016). Acceso, rezago, deserción y permanencia de estudiantes en las universidades del conurbano bonaerense. *Debate Universitario*, 5(9), 33-52.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6467993>

American Psychological Association (2010). Ethical principles of psychologists and code of conduct. [www.apa.org/ethics/code/principles.pdf](http://www.apa.org/ethics/code/principles.pdf)

Andrés, M. L., Stelzer, F., Canet Juric, L., Introzzi, I., Rodríguez-Carvajal, R., Ignacio, J., & Guzmán, N. (2017). Regulación emocional y desempeño



académico: Revisión sistemática de sus relaciones empíricas. *Psicología em Estudio*, 22(3), 299-311. <https://doi.org/10.4025/psicolestud.v22i3.34360>

Andrés, M. L., Stelzer, F., Vernucci, S., Canet Juric, L., Galli, J. I., & Navarro Guzmán, J. I. (2017). Regulación emocional y habilidades académicas: relación en niños de 9 a 11 años de edad. *Suma Psicológica*, 24(2), 79-86. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2017.07.001>

Bakracevic-Vukman, K., & Licardo, M. (2010). How cognitive, metacognitive, motivationa and emotional self-regulation influence school performance in adolescence and early adulthood. *Educational Studies*, 36(3), 259-268. <https://doi.org/10.1080/03055690903180376>

Chou, M. H. (2018). Predicting self-efficacy in test preparation: Gender, value, anxiety, test performance, and strategies. *The Journal of Educational Research*, 112(1), 61-71. <https://doi.org/10.1080/00220671.2018.1437530>

Chowdhury, N., Kevorkian, S., Hawn, S. E., Amstadter, A. B., Dick, D., Kendler, K. S., & Berenz, E. C. (2018). Associations between personality and distress tolerance among trauma-exposed young adults. *Personality and Individual Differences*, 120(1), 166- 170. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.041>

Conway, C. C., Penrod, M. T., Pugsley, G. M., Larrazabal, M. A., & Snyder, C. E. (2019). Cross-domain assessment of distress intolerance: Associations with borderline personality disorder features. *Journal of Personality Disorders*, 33(4), 560-575. [https://doi.org/10.1521/pedi\\_2018\\_32\\_359](https://doi.org/10.1521/pedi_2018_32_359)

Davis, E. L., & Levine, L. J. (2013). Emotion regulation strategies that promote learning: Reappraisal enhances children's memory for educational information. *Child Development*, 84(1), 361-374. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01836.x>

del Valle, M., Betegón, E., & Iruña Muñiz, M. J. (2018). Efecto del uso de estrategias cognitivas de regulación emocional sobre los niveles de ansiedad en adolescentes españoles. *Suma Psicológica*, 25(2), 153-161. <http://doi.org/10.14349/sumapsi.2018.v25.n2.7>



del Valle, M. V. (2022). Funciones ejecutivas, tolerancia al distrés y su relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios [Tesis Doctoral]. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. [http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/1312?locale-attribute=pt\\_BR](http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/1312?locale-attribute=pt_BR)

del Valle, M., Zamora, E. V., Irurtia, M. J., Andrés, M. L., & Urquijo, S. (2019). Efecto del uso de estrategias cognitivas de regulación emocional sobre las habilidades académicas de cálculo y competencia lectora en adolescentes. *Investigaciones en Psicología*, 24(1), 58-65. <http://www.psi.uba.ar/investigaciones.php?var=investigaciones/revistas/investigaciones/indice/resumen.php&id=568&anio=24&vol=2>

Fernández Hileman, M. R., Corengia, Á. & Durand, D. (2014). Deserción y retención universitaria: Una discusión bibliográfica. *Pensando Psicología*, 10(17), 85-96. <https://doi.org/10.16925/pe.v10i17.787>

González Barbera, C., Caso-Niebla, J., Díaz López, K., & López Ortega, M. (2012). Rendimiento académico y factores asociados. Aportaciones de algunas evaluaciones a gran escala. *Bordón*, 64(2), 51-68. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/21987>

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. En J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (pp. 3- 24). Guilford Press. Howse, B. R. B., Calkins, S. D., Anastopoulos, A. D., Keane, S. P., & Shelton, T. L. (2003).

Regulatory contributors to children's kindergarten achievement. *Early Education and Development*, 14(1), 101-119. [http://doi.org/10.1207/s15566935eed1401\\_7](http://doi.org/10.1207/s15566935eed1401_7)

Ivcevic, Z., & Brackett, M. (2014). Predicting school success: Comparing conscientiousness, grit and emotion regulation ability. *Journal of Research in Personality*, 52(octubre), 29-36. <http://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.06.005>

Kwon, K., Hanrahan, A. R., & Kupzyk, K. A. (2017). Emotional expressivity and emotion regulation: Relation to academic functioning among elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 32(1), 75-90.



<http://doi.org/10.1037/spq0000166>

López Segre, F. (2016). Educación superior comparada: Tendencias mundiales y de América latina y Caribe. *Revista de Avaliação Superior*, 21(1), 13-32. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000100002>

Meindl, P., Yu, A., Galla, B. M., Quirk, A., Haec, C., Goyer, J. P., Lejuez, C. W., D'Mello, S. K., & Duckworth, A. L. (2019). A brief behavioral measure of frustration tolerance predicts academic achievement immediately and two years later. *Emotion*, 19(6), 1081-1092. <https://doi.org/10.1037/emo0000492>

Mestre, J. M., Guil, R., Lopes, P. N., Salovey, P., & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18(Suplemento), 112-117. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8429>

Niebla, J. & Guzmán, L. (2007) Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(3), 487-501. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80539304.pdf> Pekrun, R. & Linnenbrink-García, L. (2012) Academic emotions and student engagement. En S. L. Chistenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.). *Handbook of research on student engagement* (pp. 259-292). Springer.

Plotno, G. S. (2009). Un estudio sobre ingreso y deserción en la UBA. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología y VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

<http://cdsa.aacademica.org/000-062/2035.pdf>

Rama, C. (2009). La tendencia a la masificación de la cobertura de la educación superior en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, (50), 173-195. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a09.htm>

Rice, J. A., Levine, L. J., & Pizarro, D. A. (2007). "Just stop thinking about it": Effects of emotional disengagement on children's memory for educational material. *Emotion*, 7(4), 812-823. <http://doi.org/10.1037/1528-3542.7.4.812>





Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in the kindergarten classroom. *Developmental Psychology*, 45(4), 958-972. <https://doi.org/10.1037/a0015861>

Rojas, E. (2017). Development and Validation of the Distress Tolerance Questionnaire (DTQ) [Tesis de Doctorado]. University of South Florida. <https://digitalcommons.usf.edu/etd/6943/>

Schmeichel, B. J., & Tang, D. (2013). The relationship between individual differences in executive functioning and emotion regulation: A comprehensive review. En J. Forgas, & E. Harmon-Jones (Eds.), *The control within: Motivation and its regulation* (pp. 133- 52). Psychology Press.

Schweizer, S., Gotlib, I. H., & Blakemore, S.-J. (2020). The role of affective control in emotion regulation during adolescence. *Emotion*, 20(1), 80-86. <http://doi.org/10.1037/emo0000695>

Simons, J. S., & Gaher, R. M. (2005). The Distress Tolerance Scale: Development and validation of a self-report measure. *Motivation and Emotion*, 29(2), 83-102. <https://doi.org/10.1007/s11031-005-7955-3>

Stallman, H. M. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data. *Australian Psychologist*, 45(4), 249-257. <https://doi.org/10.1080/00050067.2010.482109>

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.

<https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>

Trentacosta, C. J., & Izard, C. E. (2007). Kindergarten children's emotion competence as predictor of their academic competence in first grade emotion knowledge and emotion regulation. *Emotion*, 7(1), 77-88. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.7.1.77>

Uribe-Enciso, O. L., & Carrillo-García, S. (2014). Relación entre la lecto-



escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil. Entramado, 10(2), 272-285.

<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/3509>

Wilde, J. (2012). The relationship between frustration intolerance and academic achievement in college. International Journal of Higher Education, 1(2), 1-8.

<https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p1>

World Medical Association (2013). Declaration of Helsinki-Ethical principles for medical research involving human subjects. <https://www.wma.net/policies-post/wmadeclaration-of-helsinki-ethical-principles-for-medical-research-involving-humansubjects/>

Yousefi, F. (2007). The relationship of cognitive emotion regulation strategies with depression and anxiety in students of special middle schools for talented students in Shiraz. Journal of Exceptional Children, 4(22), 871-892.

[http://joec.ir/browse.php?a\\_id=393&sid=1&slc\\_lang=en](http://joec.ir/browse.php?a_id=393&sid=1&slc_lang=en)

### **Escribir para comprender textos. Revisión de trabajos empíricos en la enseñanza de nivel secundario.**

Autorxs:Lo Gioco, Carla; Marder, Sandra Esther; Jaquenod Rocío; Giorgis Sol

Mails de contacto:[carlalogioco@hotmail.com](mailto:carlalogioco@hotmail.com) , [sandramarder@gmail.com](mailto:sandramarder@gmail.com)

Instituciones y/o lugares de referencia:Universidad Nacional de La Plata – Facultad de Psicología CONICET – Consejo Nacional de Investigaciones Técnicas y Científicas CEREN (CIC-PBA) – Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil

Resumen: La lectura y la escritura son habilidades fundamentales para la



comprensión de textos en estudiantes del nivel secundario. Existe evidencia empírica que demuestra que la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de escritura contribuyen a mejorar la comprensión y las habilidades lectoras. Por este motivo, enseñar a escribir de forma sistemática a estudiantes secundarios podría tener un fuerte impacto en la fluidez y la comprensión lectora.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el impacto de la enseñanza de estrategias de escritura para la comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario a partir de los resultados obtenidos en 25 estudios empíricos recuperados de un meta-análisis reciente (Graham & Herbert, 2011) llevados a cabo en escuelas secundarias de Estados Unidos entre 1930 y 2008, con el fin de reflexionar sobre la importancia de brindar herramientas a los docentes y equipos profesionales que trabajan en la escuelas y así fortalecer la lectura de los estudiantes como medio indispensable del aprendizaje.

Subtema: Estudio sobre desarrollo y aprendizaje

Palabras claves: Comprensión lectora, estrategias, escritura, estudiantes de secundaria

Trabajo:

Introducción

La lectura y la escritura son habilidades fundamentales para la comprensión de textos en estudiantes del nivel secundario. Existe evidencia empírica que demuestra que la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de escritura contribuyen a mejorar la comprensión y las habilidades lectoras. Escribir sobre el material leído permite a los estudiantes registrar, organizar e integrar la información de un texto, así como construir una representación mental coherente de su contenido (Kintsch, 1988). Por este motivo, enseñar a escribir de forma sistemática a estudiantes secundarios podría tener un fuerte impacto en la fluidez y la comprensión lectora.

Para que los estudiantes se conviertan en lectores hábiles se requieren intervenciones pedagógicas en todos los niveles de enseñanza, desde la



educación inicial hasta el nivel superior. El desarrollo de la comprensión y la producción del lenguaje oral, el aprendizaje del sistema de escritura, la comprensión de textos y la instrucción en procedimientos de lectura y de escritura son desafíos transversales al sistema educativo y los docentes no siempre cuentan con capacitaciones y conocimientos sobre programas de intervención especializados en el abordaje de estas problemáticas y se dedican la mayor parte del tiempo a la transmisión de los

contenidos curriculares de las asignaturas que dictan, sin percatarse de que estas habilidades y conocimientos atraviesan la enseñanza y aprendizaje en las aulas.

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el impacto de la enseñanza de estrategias de escritura para la comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario a partir de los resultados obtenidos en 25 estudios empíricos recuperados de un meta-análisis reciente (Graham & Herbert, 2011) llevados a cabo en escuelas secundarias de Estados Unidos entre 1930 y 2008, con el fin de reflexionar sobre la importancia de brindar herramientas a los docentes y equipos profesionales que trabajan en la escuelas y así fortalecer la lectura de los estudiantes como medio indispensable del aprendizaje.

### Formulación del problema

Según el Informe Nacional de las Pruebas Aprender (MEN, 2022), a fin de sexto año de primaria y tras la pandemia, se observa en el área Lengua la baja más pronunciada con 19,3 puntos porcentuales, dado que en 2018 el 75,3% de los alumnos alcanzaron resultados satisfactorios o avanzados y en 2021 este porcentaje disminuyó a 56%. Como es sabido, estas son pruebas estandarizadas que permiten conocer los logros de aprendizaje de los alumnos del sistema educativo a nivel nacional y de manera comparada para todas las provincias y niveles socioeconómicos. También resulta preocupante observar el dato que en Lengua, el 78,2% de los estudiantes del último año de la primaria de NSE alto obtuvieron los dos mejores niveles de desempeño. En el NSE medio el porcentaje fue 58,8% y en el NSE bajo fue 28,9%. Los estudiantes



pertenecientes al NSE bajo que en general asisten a escuelas estatales son los que presentan mayor baja en los resultados satisfactorios y avanzados: 30,1 puntos porcentuales (Catri, Nistal y Volman, 2022 de Argentinos por la educación, 2021).

Para evaluar la magnitud del problema podemos pensar qué sucede cuando comparamos el desempeño de nuestro país con países de la región o de otras regiones. Dos ejemplos son: las pruebas PISA de la OCDE y las pruebas de la UNESCO. En las últimas pruebas estandarizadas internacionales realizadas por UNESCO (ERCE), Argentina mostró una caída en los resultados obtenidos para los alumnos de 6to grado respecto a 2013 (TERCE) tanto en lengua como en matemáticas, disminuyendo 1,4% su puntaje en lengua y 4,4% su puntaje en

matemáticas. Por otro lado, de acuerdo con el Informe Internacional de las pruebas internacionales PISA (2018), los resultados de Argentina sobre el desempeño en Lectura concluyen que cada 4 estudiantes de 15 años, dos se encuentran por debajo del nivel básico y en la escala total muy pocos alcanzan una lectura autónoma.

Desde el punto de vista histórico, existen algunos hitos que dan cuenta de reformulaciones que se hacen en la enseñanza de la lectura a partir de los datos de la investigación, este es el caso de lo que ocurre en el año 2000 con el Panel Nacional de Lectura (Shanahan, 2005). Dicho panel examinó 205 estudios sobre instrucciones para la comprensión lectora y entre las estrategias estudiadas se incluyó la redacción de resúmenes, la formulación de respuestas a partir de preguntas, el uso de organizadores gráficos, entre otras. En general, se encontró que todas las estrategias confieren alguna ventaja de aprendizaje a los estudiantes pero el valor de un enfoque se determina mejor mediante la evidencia que muestra su confiabilidad a través de estudios de investigación repetidos y se concluyó que había suficiente evidencia que respalda la enseñanza de siete estrategias de comprensión, a saber: formulación de preguntas, seguimiento, resumen, respuesta a preguntas, mapeo de historias, organizadores gráficos y agrupación cooperativa.





Entonces, de qué hablamos cuando hablamos de comprensión. La comprensión lectora es un proceso multicomponencial que implica la construcción de una representación semántica coherente a partir de la decodificación del contenido de un texto que luego se integra en la estructura cognitiva del lector (Kintsch, 1988; Van Dijk & Kintsch, 1983). Si los estudiantes presentan dificultades en su dominio, el aprendizaje escolar se les dificulta y esto puede llevar al fracaso escolar (Oakhill y Garnham, 1988). Carrasco por su lado la define como: “leer es un proceso de construcción determinado culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito” (2001:131).

En un meta-análisis reciente, Graham & Herbert (2011) examinaron el tamaño del efecto de 25 estudios basados en la estrategia de toma de notas, de los cuales recuperamos 11, 19 estudios basados en la estrategia de resumen, de los cuales recuperamos 9 y 8 estudios basados en la estrategia de formulación de respuestas escritas a partir de preguntas, de los cuales recuperamos 5. Para cada estrategia, los métodos de escritura variaron considerablemente.

En su trabajo, los autores intentaron responder a tres preguntas: 1) ¿Escribir sobre el material leído mejora la comprensión del texto por parte de los estudiantes?, 2)

¿La enseñanza de habilidades de escritura fortalece las habilidades de lectura de los estudiantes? y 3) ¿Aumentar la cantidad de estudiantes que escriben mejora lo bien que leen? A los efectos de analizar el impacto de la enseñanza de estrategias de escritura para la comprensión lectora en estudiantes del nivel secundario, retomaremos 25 estudios empíricos que fueron clasificados a partir de la pregunta 1.

A continuación, se presenta la Tabla 1 que detalla cuáles son los estudios recuperados del meta-análisis, el grado escolar de los estudiantes de secundaria que conformaron cada muestra, el tipo de tratamiento que recibió el grupo experimental versus el tipo de actividad que realizó el grupo control en



cada experimento, si hubo entrenamiento en alguna estrategia de escritura que se les haya enseñado para mejorar la comprensión lectora, el tipo de contenido del material leído por los estudiantes durante el experimento, el género textual y el tamaño del efecto de la variable “comprensión” en cada estudio, según lo reportado por Graham y Herbert (2011).

TABLA 1. Matriz de extracción de artículos seleccionados

Estudios (N=25)	Grado escolar	Tipo de tratamiento y estrategias	Entrenamiento en escritura	Contenido del material leído	Género textual	ES
Salisbury, 1934	7, 9 & 12	Redacción de resúmenes vs. consigna de escritura habitual	Si	Artes del Lenguaje	Expositivo	0.57
Bates, 1981	9	Redacción de resúmenes vs. lectura y relectura	No	Artes del Lenguaje	Expositivo	-0.17
Faber, Morris & Lieberman, 2000	9	Toma de notas estructurada vs. lectura general	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.03



Klugh, 2008	9	Toma de notas estructurada vs. consigna de escritura habitual	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.10
Slater, 1982	9	Toma de notas estructurada vs. lectura general	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.76
Slater, 1982	9	Toma de notas desestructurada vs. lectura general	No	Ciencias Sociales	Expositivo	0.87
Trasborg, 2005	9 & 10	Redacción de resúmenes vs. consigna de escritura habitual	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.38
langer & Applebee, 1987	9 & 11	Multitratamiento (*)	No	Ciencias Sociales	Expositivo	0.37
Pevery & Wood, 2001	9-11	Formulación de respuestas a partir de preguntas vs. lectura general	No	Artes del lenguaje	Narrativo	0.44
Barton, 1930	9-12	Toma de notas estructurada vs. consigna de lectura habitual	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.37
Matthews, 1938	9-12	Toma de notas desestructurada vs. lectura general	No	Ciencias Sociales	Expositivo	-0.15
Placke, 1987	9-12	Redacción de resúmenes vs. realización de exámenes	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.53
Tsai, 1995	9-12	Redacción de resúmenes vs. lectura y estudio	Si	Ciencias Naturales	Expositivo	0.28
Bean, Singer, Sorter & Frazee, 1983	10	Formulación de preguntas vs. lectura y discusión	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.26
Graner, 2007	10	Redacción de	Si	Artes del	Expositivo	0.20
Hayes, 1987	10	Multitratamiento	No	Ciencias Naturales	Expositivo	0.04
Weisberg & Balajthy, 1989	10	Redacción de resúmenes vs. lectura defectuosa	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.43
Hare & Borchardt, 1984	10	Redacción de resúmenes vs. no escribir	Si	Ciencias Naturales	Expositivo	0.44
Andre & Anderson, 1979	11-12	Formulación de preguntas vs. lectura general	Si	Psicología	Expositivo	0.51



Bretzing & Kulhavy, 1979	11-12	Redacción de resúmenes vs. lectura general	No	Ciencias Sociales	Expositivo	0.56
Kulhavy, Dyer & Silver, 1975	11-12	Toma de notas desestructurada vs. lectura general y estudio	No	Artes del lenguaje	Narrativo	0.37
Schultz & Di Vesta, 1972	11-12	Toma de notas desestructurada vs. lectura general	No	Ciencias Sociales	Expositivo	0.15
Walko, 1989	12	Toma de notas desestructurada vs. lectura general y estudio	No	Ciencias Naturales	Expositivo	-0.11
Barton, 1930	HS	Toma de notas estructurada vs. lectura general	Si	Ciencias Sociales	Expositivo	0.83
Licata, 1993	HS	Multitratamiento (*)	No	Ciencias Sociales	Expositivo	0.45

Nota: ES: tamaño del efecto. HS: High School.

Del total de estudios recuperados (N=25), un 56% incluyó un entrenamiento en estrategias de escritura, mientras que el 44% restante no. El 20% del contenido del material leído fue sobre Artes del Lenguaje, el 60% sobre Ciencias Sociales, el 16% sobre Ciencias Naturales y el 4% sobre Psicología. De los 25 estudios, 23 trabajaron con textos expositivos y 2 con textos narrativos.

En cuanto al tamaño del efecto, 7 estudios presentaron un tamaño del efecto pequeño (igual o cercano a 0.2), 12 estudios presentaron un tamaño del efecto igual o cercano a la magnitud media (0.5), 3 estudios presentaron un tamaño del efecto de alta magnitud (igual o cercano a 0.8) y 3 estudios no presentaron valores estadísticamente significativos (menor a 0). De los 11 estudios basados en la estrategia de toma de notas, 5 presentaron valores positivos, de los 9 estudios basados en la estrategia de resumen, 7 y de los 5 estudios basados en la formulación de respuestas a partir de preguntas, 3. De los estudios que no presentaron un tamaño del efecto positivo, 3 no recibieron un entrenamiento en escritura.

Por último, en los experimentos que arrojaron un tamaño del efecto medio (con un rango entre 0.43 y 0.57), la estrategia más utilizada en el tratamiento de los grupos experimentales fue la redacción de resúmenes. En los estudios que arrojaron un tamaño del efecto alto (con un rango entre 0.76 y 0.87), la estrategia más empleada



fue la toma de notas. En los estudios que obtuvieron un tamaño del efecto bajo o valores que no se consideran estadísticamente significativos, la estrategia más utilizada en el tratamiento fue la toma de notas y la mayoría de los casos no llevó a cabo un entrenamiento de escritura, excepto el estudio de Faber, Morris y Lieberman (2000) que, si bien arrojó un tamaño del efecto bajo (0.03), reveló que la instrucción para tomar notas mejoró la comprensión lectora para los estudiantes de noveno grado. Hay factores que pueden haber influido en el bajo tamaño del efecto, ya que algunos estudiantes que aprendieron el uso de esta técnica no la aplicaron a la hora de estudiar, o no la emplearon de forma correcta, y otros la utilizaron para textos en los cuales tenían poco conocimiento previo pero no para los que les resultaron de mayor interés. Por este motivo se considera que además de la instrucción para el uso de estas estrategias es necesario aplicar las mismas de forma sistemática.

## Discusión y conclusiones

A partir de lo expuesto concluimos que los tamaños del efecto de los estudios reportados en general arrojaron efectos positivos. No obstante, es importante advertir que estos valores dependen de una variedad de factores ligados a la especificidad de las intervenciones que exceden a este trabajo y que los recuperamos para reflexionar sobre la siguiente pregunta: ¿Escribir sobre el material leído mejora la comprensión del texto por parte de los estudiantes de nivel secundario?

Podemos responder que los procedimientos de toma de notas, redacción de resúmenes y formulación de respuestas a partir de preguntas parecen conformar juntas o separadas tres estrategias efectivos y que los tamaños del efecto de los estudios que incluyeron la enseñanza de alguna de estas estrategias a los estudiantes de nivel secundario, fueron más altos que los estudios en los que no se les enseñó a utilizarlas de forma sistemática.





El impacto positivo de escribir y enseñar a escribir enfatiza entonces no sólo la efectividad de los estudios relevados, sino la necesidad de brindar herramientas a los docentes y equipos profesionales que trabajan en las escuelas secundarias y así fortalecer la lectura y la escritura de los estudiantes para mejorar la comprensión lectora y trabajar con ambos procesos de manera recíproca. Consideramos que el poder enseñar estas estrategias en las escuelas formando a los docentes para su ejercicio es una deuda urgente, habida cuenta de los altos porcentajes de alumnos de nuestro país que presentan dificultades en la lectura y la comprensión de textos, hecho que compromete de manera definitiva su trayectoria escolar.

## Bibliografía

Carrasco, A. (2001). La comprensión de lectura en alumnos de 5° y 6° grados de primaria en México: Prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Catri, G, Nistal, M, Orlicki, E. y Volman, V. (2022). Aprender 2021/ Argentinos por la educación.

<https://argentinosporlaeducacion.org/wp-content/uploads/2022/06/Aprender-2021-nacional.pdf>

Faber J., Morris J. D. & Liberman M. G.(2000). The effect of note taking on ninth grade students' comprehension. Reading Psychology, 21:3, 257-270, DOI: 10.1080/02702710050144377

Graham, S & Hebert, M. (2011). Writing to Read: A Meta-Analysis of the Impact of Writing and Writing Instruction on Reading. Harvard Educational Review. 81. 710- 744. 10.17763/haer.81.4.t2k0m13756113566

Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse processing: A construction- integration model. Psychological Review, 95, 163–182.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Pruebas Aprender (2021) [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/06/resultados\\_aprender\\_2021.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/06/resultados_aprender_2021.pdf)



National Reading Panel (2000).  
Reporte.

<https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>

Oakhill, J., & Garnham, A. (1988). *Becoming a skilled reader*. Basil Blackwell.

PISA Argentina. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-e-informacion-educativa/evaluacion-pisa>

Shanahan, T. (2005). El comité Nacional de lectura. Consejos prácticos para profesores. Universidad de Illinois en Chicago. [www.learningpt.org](http://www.learningpt.org)

Van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

## **EDUCACIÓN DURANTE LA PANDEMIA EN EL GRAN LA PLATA.**

### **RESULTADOS DE UNA INVESTIGACIÓN CON DISEÑO MIXTO**

Autora: Sandra Marder

Institución la que pertenece: CEREN CIC

#### Resumen

La emergencia sanitaria por COVID 19 y el confinamiento declarado a partir de la misma en nuestro país, han acentuado tanto las brechas sociales y económicas como las digitales/tecnológicas previamente existentes. Fue en ese contexto en el que las instituciones educativas debieron adaptar su funcionamiento y rediseñar sus estrategias para sostener la comunicación con las familias y los/las estudiantes. Es así como la pandemia puso en evidencia el esencial y múltiple rol de la institución escolar que se encontró frente al desafío de brindar información sobre los cuidados de la salud, dar contención general a los niños/as,



adolescentes y familias, reorganizar el sistema alimentario escolar para dar respuesta a las demandas requeridas y continuar además con el desarrollo y dictado de los contenidos curriculares de modo virtual.

La suspensión de las clases presenciales durante todo un ciclo lectivo 2020 y parte del ciclo 2021 en la provincia de Buenos Aires profundizó la brecha existente al interior del sistema educativo entre el ámbito privado y el estatal, reforzando la segregación educativa debido a que en los contextos más favorecidos que en general concurren a escuelas privadas, la virtualidad como estrategia pedagógica pudo mantenerse en mejores condiciones y de manera más sostenida, aunque sin estar exenta de complicaciones, que en las escuelas estatales.

El proyecto del que se desprenden los resultados que aquí se presentan se denominó “Condiciones de vida de los hogares y cuidados frente al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por COVID-19 en La Plata, Berisso y Ensenada. Estado de situación del bienestar infantil y propuestas”, incluido en el Programa de Articulación y Fortalecimiento Federal de las Capacidades en Ciencia y Tecnología COVID-19 del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación. El mismo fue desarrollado por el CEREN (Centro de investigación de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires) desde el que se vienen llevando a cabo numerosos estudios sobre aspectos sociales, psicológicos y biológicos vinculados a la alimentación, la nutrición, el cuidado y el desarrollo y aprendizaje infantil en distintos contextos de la Provincia de Buenos Aires. El equipo que lo integra incluye diferentes disciplinas: pediatría, psicología, antropología, sociología, nutrición, comunicación social y educación física. La investigación se llevó a cabo con un diseño metodológico mixto en tres momentos. En el primero, se implementó un abordaje de corte cualitativo centrado en 18 entrevistas semidirigidas individuales y grupales a una muestra intencional de referentes comunitarios, de salud y de educación. El segundo, consistió en un abordaje cuantitativo realizado sobre una muestra representativa (n= 4008) de escuelas estatales y privadas de nivel inicial, primario y secundario a través de las cuales se realizó una encuesta semiestructurada (ENCAI) online o impresa a hogares con niños/as y adolescentes (de 3 a 17 años de edad) de La Plata,



Berisso y Ensenada. En el tercer momento, se procedió a relevar las experiencias de los niños/as y adolescentes a través de dispositivos ad hoc centrados en producciones escritas y artísticas. En esta oportunidad se presentan parte de los resultados de la investigación correspondiente a la dimensión Educación, del primer y segundo momento, que dan cuenta por un lado del enorme esfuerzo de los agentes educativos para dar respuesta a los nuevos desafíos y, por el otro, de las desigualdades socioeconómicas que se replicaron al interior del sistema. En ese sentido las variables que marcaron la brecha educativa mencionada han sido, sobre todo: las diferencias en la disponibilidad de dispositivos, en la conectividad, en la posibilidad de acceso a clases sincrónicas que implicaban interacción con los docentes y en la posibilidad de acompañamiento de las familias en las tareas escolares.

## Introducción

Este trabajo tiene como objetivo presentar parte de los resultados de la Dimensión Educación de la “Encuesta sobre Condiciones de Vida y Cuidados a la Infancia durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) por COVID-19” (ENCAI)<sup>1</sup> y algunos fragmentos de las entrevistas semidirigidas individuales y grupales realizadas a una muestra intencional de referentes de educación por el centro CEREN<sup>2</sup> que le dan un marco real e ilustrativo a los datos que vamos a compartir y agregan información sumamente valiosa.

Según un informe del Banco Mundial (2020), 258 millones de niños, niñas y jóvenes en edad escolar en todo el mundo no concurren a la escuela en ese año. Los más desfavorecidos fueron quienes tenían menos acceso a ella, así se incrementaron las tasas de deserción escolar y los déficits en el aprendizaje como consecuencia de la magnitud del desafío que significó a nivel mundial la organización de todos los sistemas educativos en la pandemia, tal como se manifiesta en el Informe de la Internacional de Educación América Latina (IEAL 2020).



Específicamente en nuestro país se cuenta con una base amplia de investigaciones relacionadas con la fragmentación y la segmentación educativa. Los trabajos se remontan a la década de los 80 (Braslavsky, 1985), seguidos por publicaciones actuales de Gasparini et al. (2011), Kessler (2014), Kruger (2019), entre otros. En casi todos estos estudios se aborda el tema de la segmentación educativa desde una perspectiva sociológica, entendida como la distribución desigual del alumnado en las instituciones educativas en función de sus características personales, sociales y socioeconómicas de pertenencia. No obstante ello, son muchas las acciones que se llevaron adelante en nuestro país durante el ASPO, se desarrolló un sistema multiplataforma, el programa “Seguimos Educando” (Ministerio de Educación de la Nación, 2020b), cuyo objetivo fue generar condiciones para la continuidad pedagógica, con el soporte de la plataforma digital “Educ.ar”, que ofreció secuencias didácticas, recursos de autoaprendizaje, sugerencias y actividades para familias, docentes y estudiantes, y recursos generales educativos y culturales. Además de esta iniciativa nacional, la provincia de Buenos Aires implementó el programa “Nos cuidamos y cuidamos a quienes cuidan” y se creó la plataforma “Continuemos Estudiando” en la que se elaboraron cuadernillos impresos para todos los niveles de enseñanza que se distribuyeron entre las/los estudiantes sin conectividad y cursos de formación permanente para directivos/as y docentes”. (Aimeta & Cardozo, en prensa; Aliano, Puig, Rausky & Vallejo, 2020; Cardozo, Aimeta & Marder, en prensa.)

**1** La encuesta se realizó en el marco del estudio “Condiciones de vida de los hogares y cuidados frente al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por covid-19 La Plata, Berisso y Ensenada. Estado de situación del bienestar infantil y propuestas”. Programa de Articulación y Fortalecimiento Federal de las Capacidades en Ciencia y Tecnología COVID-19 del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación. Directores: Susana Ortale y Javier Santos.

**2** El CEREN es un Centro de investigación de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires, desde el que se vienen llevando a cabo numerosos estudios sobre aspectos sociales, psicológicos y biológicos vinculados a la alimentación, la nutrición, el cuidado y el desarrollo infantil en distintos contextos de la Provincia de Buenos Aires. El equipo que lo integra incluye diferentes disciplinas: pediatría, psicología, antropología, sociología, nutrición, comunicación social y educación física.





Aun teniendo en cuenta estas acciones llevadas adelante en el transcurso de la pandemia, la problemática económica y social que atraviesa el país impacta de modo muy determinante. Según un estudio del Centro de Estudios Distributivos Laborales y Sociales (CEDLAS) de la Universidad Nacional de La Plata (Arcidiácono et al., 2014), en Argentina, al igual que en América Latina, la segregación escolar aumentó marcadamente en los últimos 20 años, profundizando la brecha entre escuelas estatales y privadas. Al comparar con la región, según datos del Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento (CIPPEC) Argentina es el segundo país de América del sur con mayor proporción de alumnado en escuelas privadas, aunque parte de esas escuelas están financiadas por el Estado, sobre todo las religiosas (Rivas 2015).

Con este estado global de situación previo a la pandemia es posible entonces imaginar el contexto socio educativo en el cual los diferentes protagonistas del sistema sobrellevaron la emergencia sanitaria por Covid 19. Seleccionamos a continuación los ítems de la encuesta y las entrevistas sobre los cuales se expondrán la metodología y los principales resultados de la investigación: 1. La comunicación entre las instituciones educativas y las familias; 2. frecuencia, cantidad y calidad de tareas escolares; 3. frecuencia y tipo de clases; 4. dificultades en el acceso a las tareas; 5. Apoyo de las familias en las tareas; 6. Uso de dispositivos electrónicos para la resolución de tareas y realización de clases.

### Metodología

Se trata de un proyecto de investigación con diseño mixto (cuanti y cualitativo). El enfoque cuantitativo se basa en una encuesta con muestreo representativo probabilístico por conglomerados de escuelas estatales y privadas de los tres niveles educativos: 21 de nivel inicial, 38 de nivel primario y 24 de nivel secundario del Gran La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina). El enfoque cualitativo se desprende de la realización de entrevistas semidirigidas a un grupo de docentes y directivos de las mismas escuelas en el transcurso de los meses de junio a diciembre 2020. Al finalizar la recolección de datos se elaboraron informes



generales por escuela y se realizaron las correspondientes devoluciones a los equipos directivos.

### Participantes

Participaron 4008 familias. Quienes respondieron fueron madres, padres o cuidadores de niños/as y adolescentes de 3 a 17 años del Gran La Plata, provincia de Buenos Aires (Argentina). El 62,6 % de las encuestas fueron realizadas por familias de niños/as que asistían a instituciones escolares del ámbito estatal y el 37,4 % del ámbito privado. Las/os informantes fueron mayormente madres (90 %) con una edad promedio de 37 años. En cuanto a los niveles educativos alcanzados por las madres entrevistadas, 50,4 % han cursado educación superior (completa o incompleta), 39,7 % educación secundaria (completa o incompleta) y 9,8 % educación primaria (completa o incompleta). Un 76 % informó que los ingresos recibidos durante el período del aislamiento fueron insuficientes para cubrir los gastos del hogar.

Participaron de las entrevistas 18 agentes de las escuelas y centros educativos complementarios de los tres niveles educativos del ámbito estatal y privado de los mismos distritos: directores/as, docentes, inspectores/as, personal de los equipos de orientación escolar y docentes de educación especial.

### Instrumentos

Enfoque cuantitativo: La ENCAI fue una encuesta autoadministrada a través de un formulario de Google Docs (en línea) o impreso, cuestionario de 169 preguntas de opciones simples y múltiples (semiestructurado con escalas de Likert y preguntas con respuesta abierta para los casos en donde se procuró información profundizada). Se indagaron diferentes dimensiones: valoración de las normativas e información sobre la covid-19, preocupaciones y prácticas de cuidado; contexto hogareño y programas de protección social; organización doméstica y vida cotidiana; salud; aspectos psicosociales y emocionales; alimentación; recreación; educación y actividad física. En el presente trabajo se analizaron los ejes



vinculados a la dimensión educativa.

Enfoque cualitativo: Entrevistas semidirigidas individuales y grupales a una muestra intencional de referentes de educación a través de llamados telefónicos o videollamadas, para abordar temáticas relacionadas con la reorganización de las instituciones, la comunicación con las familias, el acceso a la tecnología y las preocupaciones recabadas, la modalidad de dictado de clases, el seguimiento de las tareas, la ayuda brindada por las familias, sistema alimentario escolar, etc. La información ha sido recabada entre los meses de junio a diciembre 2020.

### Principales hallazgos

Hemos constatado a través de las entrevistas con los agentes educativos de las escuelas antes y durante la implementación de la ENCAI que, desde las instituciones educativas se han llevado adelante diversas estrategias para mantener la continuidad pedagógica y el contacto con el alumnado y sus familias. Con el fin de recortar el universo de ítems analizados tanto en la ENCAI como en las entrevistas se agrupan las variables analizadas en dos aspectos:

-El primero es la recepción y realización de tareas escolares que incluye la frecuencia, modalidad, las dificultades para el acceso y la necesidad de acompañamiento familiar para su realización. El segundo aspecto remite a la cantidad y el uso de dispositivos electrónicos en el hogar que permite a su vez la realización de clases sincrónicas y las consideraciones sobre el uso de la tecnología en el aprendizaje en general.

Los resultados se analizaron según el ámbito de gestión de las escuelas (estatales o privadas) y el nivel de escolaridad de los/as niños/as (inicial, primario y secundario), constatándose además el grado de significación estadística de las diferencias halladas con la prueba de chi cuadrado. Se ilustran cada uno de los puntos seleccionados con algunos recortes de las entrevistas realizadas a los docentes.

### Tareas escolares



-Las familias que respondieron la encuesta indicaron que en relación con los medios utilizados por las escuelas para entregar las tareas escolares prevaleció la modalidad asincrónica “WhatsApp” (43 %), (28,7 % grupal y 13,3 % personal). Los “grupos de WhatsApp” predominaron en los niveles inicial (junto con “reuniones virtuales”) y primario. En secundaria hubo mayor presencia de “plataformas educativas” (junto con “reuniones virtuales” y “correo electrónico”).

-El 92 % del alumnado realizaba las tareas que les enviaban sin diferencias según el ámbito de las escuelas. En cuanto a los niveles, en inicial el porcentaje de respuesta fue 87 %, en primario 94,4 % y en secundario 91,8 %. Respecto a la frecuencia semanal con la que recibían las tareas se observaron diferencias estadísticamente significativas ( $p < .000$ ) según ámbito y nivel de escolaridad. En el ámbito privado un 15 % más del estudiantado recibía las tareas todos los días (55,7 % vs 40,9 %). Del 46 % que recibía tareas todos los días, los porcentajes más altos se encontraban en los niveles inicial y primario. En segundo lugar, el 22,8 % recibía las tareas una o dos veces por semana.

-El 20% de las familias en el ámbito estatal reportaron dificultad para el acceso a las tareas enviadas por la escuela (independientemente del nivel de escolaridad) debido principalmente a la dificultad en el acceso a internet, de conectividad y falta de crédito para el pago y falta de tecnología (celulares o computadoras). Por otro lado, en el ámbito de las escuelas privadas, el 6 % planteó dificultades en el acceso a internet y de conectividad, y solo el 1 % sumó falta de computadora o celular. Las diferencias entre tipo de ámbito también en este caso son altamente significativas ( $p < .000$ ).

En los datos generales extraídos a través de la ENCAI con relación al acceso a internet de los hogares, se registraron diferencias de 20 a casi 40 puntos entre hogares cuyos niños, niñas o adolescentes asistían a escuelas estatales o privadas, hecho que sin duda impactó de manera considerable en la continuidad pedagógica.

A continuación, se presentan dos extractos de las entrevistas con docentes y equipos de OE de escuelas estatales de La Plata:



***“La configuración se va modificando de una semana a otra. Y las tareas en sí todos los docentes tienen un grupo de difusión de whatsapp con los padres donde envían las tareas en formato Word, envían los videos, hay docentes que envían video con texto e imagen y su audio hablando. Hay una aplicación que te permite fijar una imagen y grabar tu audio arriba, muchos de los cuentos se leen así, con la imagen de la página y el audio del docente. Lo que ha aprendido de tecnología y edición en este tiempo es increíble. Después muchos también reciben directamente audios, la respuesta es enviar un audio de lo que entendiste, me mandas diciéndome lo que entendiste... ¿Qué pasa? Hay muchas familias que no saben usar el correo, no saben enviar mail y todo eso. Entonces el whatsapp es lo más accesible para todos” (OE primaria estatal La Plata).***

***“Los medios de comunicación con las familias, en realidad con los alumnos, son por whatsapp, por classroom o mails, con la diferencia de que hay escuelas en que directamente el docente se comunica en un grupo con los estudiantes, los estudiantes envían fotos o archivos por ejemplo de las actividades y en otras escuelas nos comunicamos a través de los preceptores, es decir, enviando alguna actividad o comunicado a través de los preceptores, o sea, los estudiantes responden a través del preceptor... me parece que esta segunda forma de comunicación obstaculiza un poco el diálogo que puede llegar a haber entre docentes y estudiantes... hay muchos problemas de conectividad en las familias y se ve reflejado en la demora que tienen muchos estudiantes a la hora de entregar trabajos... pueden demorarse hasta dos meses digamos en realizar los trabajos, siempre tratan de mostrar sus intenciones de hacerlo pero bueno... incluso lo manifiestan, que tienen que compartir el celular o se quedan sin datos o simplemente no tienen un móvil...” (docente secundarias estatal LP).***

-Se constató que la necesidad de tener el apoyo de las familias era indistinta según el ámbito de gestión. En un 90 % las familias expresaron la necesidad de apoyar a sus hijos con una frecuencia de siempre o a veces. Sin embargo, el tipo de acompañamiento parece ser diferente según el nivel educativo del estudiantado. Como es de esperar, en el nivel inicial resultó muy superior, y las cifras fueron descendiendo según se avanza en nivel educativo en el cual se demuestran mayor independencia por parte de los chicos/as. Aunque en el nivel secundario también se visualizó ayuda recibida en un 74 % en las categorías “a veces y siempre”.

A continuación, se presentan extractos de entrevistas con una directora de nivel





inicial, otra de primaria y de secundaria de colegios privados de La Plata:

**"En este nivel, o nosotras como equipo, no nos planteamos las actividades en términos de tareas, siempre hicimos hincapié en que no eran tareas, que no era una obligación hacerlo, sino que eran sugerencias, propuestas, acompañamiento y obviamente en estas edades siempre están acompañados por los adultos, hasta en los zooms, es como una triada docente/padres/niños y la pantalla" (directora nivel inicial privado LP)**

**"Nosotras por ejemplo lo que hacemos es mandar actividades una vez por semana, en formato de Word... Los nenes lo van trabajando con las familias, pero a la vez tenemos encuentros por zoom... Actividades también hechas tipo las consignas por videíto, en diferentes formatos cosa que los padres tengan ese apoyo. Pero bueno hicimos encuentros con los papás también pidiéndoles que creen en sus casas un ambiente alfabetizador, cosa que ayuden a los nenes con un abecedario, con una grilla... rotulando algunas cosas..." (docente primarias privadas LP).**

**"Sobre el acompañamiento en el hogar, al menos estos grupos creo que no, o si lo requieren no creo que lo pidan en las casas ehh... y ahí es cuando más noto la falta de los pares, el poder consultar con los pares, el poder trabajar en conjunto con los pares, que quizás son quienes están trabajando estos temas específicos y con quienes uno puede sentirse cómodo, o el acompañamiento en clase..." (docente secundario privado LP).**

### Uso de dispositivos y clases sincrónicas

La posibilidad de tener clases sincrónicas estuvo en relación directa con la disponibilidad de dispositivos electrónicos, conectividad y con los espacios en el hogar. En los datos generales de la ENCAI sobre los dispositivos electrónicos, el uso del celular fue el más generalizado. Se observan diferencias muy significativas ( $p < .000$ ) entre las familias de los niños, las niñas y adolescentes que asistían a escuelas estatales y privadas. En las primeras, un 50 % tenía solo un dispositivo en el hogar (celular) y tan solo el 9 % de los casos en escuelas privadas. Cuando se combinaron dos dispositivos, fueron celular y *notebook*, celular y *tablet*, o celular y PC, en esta opción fue igual el porcentaje entre ambos ámbitos. Sin embargo, al mencionar tres y cuatro dispositivos, el 61,8 % de las familias del ámbito privado se situaron en esta situación, mientras que solo lo hicieron el 22,2 % de las familias del ámbito público.



En cuanto a la frecuencia de clases sincrónicas semanales que los niños, las niñas y adolescentes tenían, se observaron diferencias muy significativas ( $p < .000$ ) entre los ámbitos. En las escuelas estatales, casi la mitad del estudiantado nunca habían tenido clases en línea sincrónicas con el equipo docente y la otra mitad se distribuyó entre una o dos veces por semana. Mientras que en el ámbito privado ese mismo porcentaje de estudiantes tenía clases sincrónicas todos los días o tres o cuatro veces por semana. Con respecto a los niveles, las clases sincrónicas parecían prevalecer en el nivel secundario (si sumamos las categorías 'todos los días' y 'tres o cuatro veces por semana'); la más frecuente fue entre una y dos veces por semana en los tres niveles.

***“Por materia una vez a la semana. Te diría que los chicos tienen 8 materias y reciben 8 tareas de diferente intensidad. Una son consignas de mirar un video y responder, otras son un poco más largas***

***y tienen que leer un cuento y reflexionar sobre ese cuento, en otro caso puede ser un apunte de lo que escucharon en la clase. Son súper variadas las actividades. Pero generalmente tienen una actividad por semana en formato de trabajo práctico y a su vez una hora de conexión por zoom con estos profes. En estos espacios explican lo que después se da en formato de trabajo práctico”*** (directora nivel secundario privado La Plata)

### Comentarios finales

Es importante destacar que uno de los rasgos de la institución escolar es la co-presencia en el mismo ámbito, que brinda a la vez la capacidad de interacción e intercambio entre quienes enseñan y quienes aprenden y entre quienes enseñan y aprenden entre sí mismos. Cuando esta lógica del sistema se pierde, como ocurrió durante el ASPO, deben introducirse un sinnúmero de cambios tecnológicos y condiciones humanas para poder quebrar la barrera que impuso la pandemia.

Es así como el aislamiento que vivenciaron niños, niñas y adolescentes durante más de un año lectivo, producto de la pandemia, evidenció la fuerte inequidad que existe en el sistema educativo entre el ámbito privado y estatal, tanto respecto de factores materiales del hogar y de las escuelas (barreras tecnológicas y de



conectividad) como humanos: disponibilidad de apoyo familiar, formación docente en educación a distancia, etc. (Narodowsky, 2020). Sin embargo, consideramos que la coyuntura por la que atravesamos implicó la capacidad de las personas, las escuelas y los organismos de gobierno para adaptarse a realidades adversas, lo que podría confluir en mejoras futuras en relación con la cobertura de la conectividad y tecnología, la educación híbrida y la valoración de la formación e interacción docente en aula como sostén indispensable del acto educativo.

## Referencias

- Aimeta, C. & Cardozo, M. (en prensa). Pandemia y educación. Miradas de referentes de instituciones educativas. *Revista de Educación de Rosario*.
- Aliano, N., Pi Puig, A.P., Rausky, M.E, y Vallejos, M. (2020). **Los jardines de infantes durante la pandemia: vínculo pedagógico, salud y desigualdad en el Gran La Plata. Avá 37. Dossier COVID-19 en América Latina: desigualdad social y pandemia. 47-72.**
- Arcidiácono, M.; Cruces, G.; Gasparini, L.; Jaume, D.; Serio, M. y Vázquez, E. (2014). “La segregación escolar público-privado en América Latina”. Documento de Trabajo, Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales. <https://bit.ly/3RvRJ5C>
- Banco Mundial. 2020. “Pandemia de COVID-19: Impacto en la educación y respuestas en materia de políticas”, 7 de mayo. <https://bit.ly/3B6club>
- Braslavsky, C. (1985). La discriminación educativa en Argentina. Buenos Aires. Flacso.
- Cardozo, M.; Aimeta, C. & Marder, S., (en prensa) Reflexiones sobre la equidad educativa en el marco de una investigación sobre el aislamiento durante la pandemia por COVID-19 en Buenos Aires, Argentina. *Revista ICONOS*.
- IEAL (Internacional de la Educación América Latina). (2020). “Tendencias en educación. Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia Covid-19”. Informe Ejecutivo. <https://bit.ly/3cXsTwt>
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. <https://bit.ly/3L6F6v9>
- Krüger, N. (2019). “La segregación por nivel socioeconómico como dimensión de la exclusión educativa: 15 años de evolución en América Latina”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 27 (8): 35-67. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3577>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2020b). Resolución 106/2020. Programa “Seguimos Educando”.
- Boletín Oficial de la República Argentina, 16 de marzo. <https://bit.ly/3BtYeQP>
- Narodowsky, M. (2020). “Cuatro lecciones aprendidas sobre Educación y Pandemia”.



*Revista Consejo Digital* 10 (60). <https://bit.ly/3B1zSMF>

Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA. Lecciones aprendidas de la educación en siete países (2000-2015)*. Buenos Aires: CIPPEC /Instituto Natura.



## 28. Psicología Jurídica. Abordajes interdisciplinarios.

### Trabajos libres:

- Repercusiones del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en el personal que trabaja en la asistencia a víctimas de violencia de género

### **Título:**

Repercusiones del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en el personal que trabaja en la asistencia a víctimas de violencia de género

### Autorxs

Dra. Natalie Salerno

Lic. María del Carmen Rodríguez Gerometta

Lic. Natalia Rodríguez

Lic. Silvia Rovira

### Mails de contacto

[salernovna@gmail.com](mailto:salernovna@gmail.com)

[mcrgerometta@gmail.com](mailto:mcrgerometta@gmail.com)

[licnatally1981@gmail.com](mailto:licnatally1981@gmail.com)

[snrovira@gmail.com](mailto:snrovira@gmail.com)

### Institución y/o lugar de referencia

Grupo de Investigación en Psicología Jurídica (GIPJURI)- Facultad de Psicología- Universidad Nacional de Mar del Plata

### Resumen





A raíz de la pandemia, declarada en marzo del 2020 por la Organización Mundial de Salud (OMS, 2020), se llevaron adelante en Argentina una serie de medidas tendientes a disminuir la propagación del virus SARS-CoV-2 y a preparar al sistema de salud para afrontarlo. Entre ellas, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO, Decreto 297, 2020) generó una modificación en la modalidad de desarrollo laboral en casi todos los rubros. Quienes trabajaban en la temática de violencia de género no estuvieron exentos de estos cambios, por lo que debieron adaptarse a las indicaciones emitidas por los organismos gubernamentales competentes para llevar adelante los procesos y procedimientos específicos de su labor.

Frente a este escenario, el Grupo de Investigación en Psicología Jurídica (GIPJURI) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata se cuestionó sobre el accionar, durante el ASPO, de los dispositivos tendientes a asistir a las víctimas de violencia de género en el Partido de General Pueyrredón. Actualmente, continúa en desarrollo dicho proyecto y a partir del mismo es que surge el presente trabajo que tiene por objetivo conocer los efectos que las medidas de aislamiento generaron en las personas que se desempeñan laboralmente en instituciones de atención a víctimas de violencia de género, tanto jurídicas como no. Para ello, se realizaron entrevistas en profundidad a siete personas que trabajan sobre esta problemática. En los resultados se destacan aspectos positivos y negativos. Entre los primeros, los/las entrevistados/as explican las mejoras en cuanto a tiempo y agilidad de respuesta por desarrollarse el trabajo de forma virtual. Mientras que entre los aspectos negativos comentan que la pandemia puso en evidencia una serie de limitaciones preexistentes relacionadas con la estructura edilicia, el hacinamiento y las medidas de seguridad. Además, hacen referencia a la sobrecarga de trabajo y a la atención fuera del horario laboral.

Ante a estos resultados se concluye que el ASPO generó efectos a nivel institucional que agilizaron la realización de algunos procesos y, también, motivó la modernización de los procedimientos. Sin embargo, a nivel personal, esta situación provocó un desgaste en los/las trabajadores/as debido a las demandas con las que



se encontraron una vez que las medidas de aislamiento se fueron flexibilizando.

Eje Temático

Psicología Jurídica. Abordajes interdisciplinarios

Subtema

Violencia de género

Palabras clave

Aislamiento social preventivo y obligatorio - Violencia de género – Instituciones judiciales – Instituciones de atención a la víctima

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Introducción**

A partir de la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, realizada en el año 1994, resulta un acta que manifiesta como una violación de los derechos humanos y de las libertades fundamentales a todo tipo de violencia contra las mujeres, considerando dichas violencias como una ofensa a la dignidad humana y una expresión de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres. Además, define a la violencia contra la mujer como “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en ámbito público como privado. Incluye violencia física, sexual y psicológica dentro de la familia o en cualquier vínculo interpersonal” (art. 1). Por su parte, Rojas (2018) manifiesta que la violencia de género es un tema sociopolítico y no solamente privado, ya que entiende esa expresión como la violencia, física y/o psicológica, que se ejerce contra las mujeres por razón de su sexo, como consecuencia de la situación de sometimiento en la que se encuentra respecto del varón en la estructura patriarcal.

A raíz de la pandemia, declarada en marzo del 2020 por la Organización



Mundial de Salud (OMS, 2020), se llevaron adelante en Argentina una serie de medidas tendientes a disminuir la propagación del virus SARS-CoV-2 y a preparar al sistema de salud para afrontarlo. Una de ellas fue, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO, Decreto 297, 2020) que obligó a todos/as los/as habitantes del país a permanecer en sus domicilios, pudiendo salir sólo para abastecerse y trabajar (aquellos/as considerados/as como trabajadores/as esenciales). Frente a este escenario, Puhl y Oteyza (2020) expusieron que esta medida potenció los factores de riesgo de sufrir violencia de género, y esto se pudo observar por el aumento de consultas a la línea 144. Y en la misma línea, Carril (2020) consideró que la medida del ASPO fue acertada para detener el avance del virus, pero la misma repercutió indudablemente en el acceso a la justicia que tuvieron las víctimas de violencia de género.

El ASPO también generó una modificación en la modalidad de desarrollo laboral en casi todos los rubros. Quienes trabajaban en la temática de violencia de género no estuvieron exentos de estos cambios, por lo que debieron adaptarse a las indicaciones emitidas por los organismos gubernamentales competentes para llevar adelante los procesos y procedimientos específicos de su labor. El Ministerio de Salud (2020) consideró el brote del virus SARS-Cov-2 como un evento disruptivo y amenazante para el cual nadie estaba preparado. En sus recomendaciones para cuidar la salud mental resaltó que la amenaza fue difusa y constante, por lo que la indiferencia no resultó una opción de respuesta. Por ello, los/las trabajadores/as esenciales fueron quienes, a pesar del aislamiento, debieron continuar con sus trabajos, tanto de forma presencial como remota, lo que resultó, indefectiblemente, en una sobrecarga emocional y estrés (Ministerio de Salud, 2020; Moirano et al., 2021).

Frente a este escenario, interesa conocer las consecuencias del ASPO percibidas por los/las trabajadores/as de instituciones abocadas a la atención y asistencia de víctimas de violencia de género.

### **Objetivo general**

Conocer los efectos que el ASPO generó en los/las trabajadores/as de



instituciones de atención a la víctima de violencia de género.

## **Metodología**

Se desarrolló un estudio cualitativo, de corte transversal y alcance descriptivo. La muestra se constituyó por siete personas que trabajaron en instituciones de asistencia a víctimas de violencia de género durante el ASPO, quienes fueron entrevistados.

Para el análisis de los datos se llevó adelante un proceso de categorización y codificación, mediante comparación constante, del material previamente transcrito de forma textual.

Todos los procedimientos fueron llevados a cabo respetando las normas éticas para la investigación con seres humanos. Se ofreció un consentimiento informado en donde se explicitó que la participación era voluntaria y anónima y los datos fueron utilizados con fines académicos exclusivamente.

## **Resultados**

Participaron de este estudio siete personas que al momento del ASPO trabajan en instituciones vinculadas a la atención y a la asistencia a víctimas de violencia de género. Entre ellas, se entrevistó a seis mujeres y un varón que se desempeñaron tanto en el ámbito judicial como gubernamental. De su relato surgieron una serie de categorías de análisis que apuntan a las modificaciones observadas en su espacio de trabajo.

En relación con el ámbito laboral, los/as entrevistados/as comentan que el cambio más abrupto fue el pasaje al trabajo remoto, ya que pasaron de una modalidad a otra en poco tiempo, en algunos casos sin los recursos necesarios y el conocimiento técnico específico. Explican que estaban acostumbrados/as a un ritmo cotidiano de atención, de forma presencial que fue interrumpida inesperadamente, no porque no existiera demanda, sino porque la gente no podía salir de sus casas:

“A partir del ASPO cambio radical, cambio radical, de tener 25 personas trabajando a tener dos. De ingresar 200 causas por día a cero, de tener que implementar a través de la Corte un sistema de trabajo remoto que nadie sabía usar, de aprender,



de tener que comprarte una computadora, de tener que tener una cámara, de aprender de cero a funcionar –lo que siempre fue en papel- en forma digital.

Absoluta y completamente diferente.”

“Durante toda la pandemia no se tomaron audiencias presenciales, todas por llamadas. Tampoco teníamos teléfonos, teníamos que usar los propios. Ahora hace 2 meses dieron para 6 juzgados, 5 teléfonos. A nosotros no nos tocó.”

Otro problema con el que tuvieron que lidiar fue la comunicación con diferentes organismos que trabajan en la misma temática, ya que muchos de los casos que requieren atención ingresan por esas vías:

“Los primeros días del ASPO lo más significativo que pasó fue que no ingresaban denuncias porque la gente no podía salir a hacerlas, porque los Organismos no sabían cómo mandárnoslas, lo que no significaba que no pasaran cosas.”

En general hubo un proceso de acomodamiento permanente por parte de los/las empleados/as de estas instituciones ya que el ASPO tuvo diferentes fases y en función de estas recibían indicaciones de funcionamiento con mayor o menor grado de presencialidad:

“Durante la época de ASPO teníamos más o menos 1 resolución de la Corte por semana que cambiaba todo. Una, como tomar las audiencias: remotas, si se aceptaba el Zoom, vía Team, porque no se autorizaba cualquier plataforma.”

Una vez instalada la virtualidad, los/as entrevistados/as pudieron reconocer en ésta las ventajas que acarrea en lo administrativo burocrático, debido a la agilización de los tiempos de respuesta y la aceleración de los procesos:

“Pero surgió el trabajo remoto que nos facilita y agiliza mucho. Al menos en mi caso agiliza un montón.”

“Pasaron cosas para mejor y para peor. Para mejor, nos dio una apertura espectacular de comunicación y celeridad, se cortó todo lo que fuera soporte papel y comunicaciones físicas.”

El ASPO también puso en evidencia una serie de limitaciones preexistentes





relacionadas con la estructura edilicia, el hacinamiento y las medidas de seguridad:

“Ya antes estábamos hacinados. Y hay muchos despachos que no cumplen con ninguna norma de salubridad. Este porque da a la calle tiene ventana pero hay varios que ni siquiera tienen ventana.” (M., mujer, empleada del Poder Judicial).

Finalmente, del relato de los/las participantes de este estudio, se puede destacar la capacidad de adaptación a los cambios y de tolerancia a la sobrecarga de trabajo a la que se vieron expuestos.

### **Discusión y conclusiones**

La pandemia generó alteraciones en todos los ámbitos de la vida de las personas a nivel mundial. Las medidas que los Estados tuvieron que tomar al respecto ayudaron a mermar el avance del virus y, consecuentemente, la pérdida de muchas más vidas, pero, a su vez, trajo consecuencias. Entre ellas, las vinculadas al ámbito laboral.

El relato de los/las entrevistados/as permite inferir estas consecuencias, algunas referidas a las exigencias de adaptación al medio, ya sea por el cambio de modalidad (de presencial a remoto), o por la adecuación de las herramientas de trabajo (del papel a lo digital); o por las disposiciones que tuvieron que aceptar, día a día, mientras duró el ASPO.

Por otro lado, cabe destacar que el trabajo de atención y asistencia a personas víctimas de violencia de género puede ser frustrante, independientemente de las medidas de aislamiento. Lo que lleva a pensar, a nivel emocional, en la carga que podría acarrear la certeza de saber que no hay demandas, no porque no existieran casos, sino porque la gente no podía salir de sus casas o no sabían cómo tramitar las denuncias.

Finalmente, es importante también resaltar los aspectos positivos de los cambios que trajo la pandemia, como la agilización de los procesos administrativos, en especial en un ambiente en el que el tiempo, en muchos casos, marca la



diferencia entre la vida y la muerte.

## Bibliografía

Carril, M.P. (2020). La violencia de género en el contexto de pandemia. Una obligada reflexión sobre la eficacia de los mecanismos de seguimiento a víctimas de violencia. *Revista Difusiones*, (18), 47-58.

Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. (1995). *Convención de Belem Do Para*.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/convencioninteramericanadebelemdopara.pdf>

Decreto 297/2020, aislamiento social, preventivo y obligatorio. (19 de Marzo de 2020). Boletín Oficial de la República Argentina N° 34.334.

<https://derecho.uncuyo.edu.ar/decreto-de-necesidad-y-urgencia-2972020#:~:text=Con%20el%20fin%20de%20proteger,social%2C%20preventivo%20y%20obligatorio%E2%80%9D.>

Ministerio de Salud de la Nación Argentina. (2020). *COVID-19: Recomendaciones sobre salud mental para los equipos de*

*salud*. [https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2020-07/covid19\\_recomendaciones-sobre-salud-mental-para-los-equipos-de-salud.pdf](https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2020-07/covid19_recomendaciones-sobre-salud-mental-para-los-equipos-de-salud.pdf)

Moirano, R., Ibarra, L., Riera, V. y Bartoli, F. (2021). Impacto del teletrabajo y el aislamiento social en el estrés laboral: un diagnóstico preliminar para la Argentina. *Escritos Contables y de Administración*, 12(1), 72-102.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8009631>

Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020). Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19).

<https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/prevent-getting-sick/how-covid-spreads.html>

Puhl, S.M. y Oteyza, G. R. (2020). *Violencia de género en tiempos de*



*pandemia* [Trabajo libre]. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.

Rojas, M. C. (2018). Violencias en parejas y familias: perspectivas vinculares y de género en las lecturas clínicas. *Revista de la AAPPG*, XLI.

## 29. Psicología Perinatal.

### Trabajos libres:

- Geografía del duelo gestacional. Superficie psíquica y neurobiológica en una persona gestante. Intervenciones del equipo como práctica artesanal del cuidado ante lo irremediable.
- Estudio longitudinal sobre los efectos de la Salud Mental Perinatal sobre el neurodesarrollo temprano de la descendencia

### Título:

Geografía del duelo gestacional. Superficie psíquica y neurobiológica en una persona gestante. Intervenciones del equipo como práctica artesanal del cuidado ante lo irremediable.

### **Autorxs:**

Marino, Andrea – Silbermann Denise

### **Mails de contacto:**

[Licmarino18@gmail.com](mailto:Licmarino18@gmail.com)

[denisesilbermann@gmail.com](mailto:denisesilbermann@gmail.com)



**Institución y/o lugar de referencia:**

ÁDITI –Armonía Integral Perinatal-  
(San Martín de los Andes)

**Resumen:**

El duelo gestacional, sea por muerte del bebé o cuando se diagnóstica una malformación congénita que limita/amenaza la vida, provoca un desequilibrio integral (nivel físico, psíquico, social, espiritual) que pone en riesgo la salud mental y física de la persona gestante. Para el equipo sanitario será un desafío afrontar la realidad ofreciendo un soporte que acompañe lo irremediable. Proponemos un recorrido teórico-clínico que sustenta lo complejo de este duelo en particular. Clínica psicológica enlazada al sustrato neurofisiológico en la que se encuentra la persona gestante que recibe la noticia.

Planteamos una práctica posible frente a la irrupción de una cartografía programada. ¿Cómo interviene el equipo asistencial ante un diagnóstico irreversible?

Haciendo uso metafórico de la palabra "oficio" convidamos el despliegue de lo artesanal y singular de una práctica que, si bien puede tener "guías y protocolos", requiere de maniobras de escucha y acciones que se irán redefiniendo en cada caso. Oficio ligado a la *práctica artesanal del cuidado* necesaria en el entramado interdisciplinario. Invitación a rediseñar prácticas de cuidado respetuoso y subjetivantes.

**Eje Temático:**

Psicología Perinatal

**Palabras claves:**

Duelo Gestacional, Dimensión Psíquica y Neurofisiológica, Prácticas de cuidado.

**Trabajo** (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



La propuesta será una invitación a recorrer de qué territorio hablamos cuando de la mujer gestante se trata. Si bien el impacto y shock de la noticia de la muerte del bebé o cuando se diagnóstica una malformación congénita que limita/amenaza la vida se vivencia en toda la familia, comprender el proceso de transformación en el que se encuentra la mujer/madre será indispensable para ubicar ciertas coordenadas a tener en cuenta para planificar el cuidado y acompañamiento integral por parte del equipo que la asiste.

Aquí recortaremos dos "regiones geográficas" que se modifican e interactúan en la mujer desde la confirmación del embarazo: nueva estructura mental y nueva estructura cerebral.

Para abordar la nueva estructura mental tomaremos los aportes realizados por Daniel Stern.

El autor, en su libro "*El nacimiento de una madre, Cómo la experiencia de la maternidad te cambia para siempre*" comienza haciéndose una pregunta: ¿quién es concretamente una madre, y de qué manera se diferencia de otras mujeres? La clave de la transformación interior será: la madre tiene que nacer psicológicamente así como su bebé lo hace físicamente. Se trata del nacimiento de una nueva identidad que va a dar lugar a la aparición de lo que denomina la "psiquis materna" o "el paisaje mental de una nueva madre".

Una madre que se prepara para serlo lleva a cabo una experiencia incomparable que dominará absolutamente todas las facetas de la realidad psíquica de la protagonista, tanto intra como intersubjetivamente. La mujer pasa *de ser hija a ser madre*, con las emociones contradictorias de pérdida por lo que se deja atrás, y de conquista por el hecho de tener un hijo. Así, en la conformación de la psiquis materna la historia de desarrollo personal adquiere una importancia capital.

Por otro lado, también cobra gran importancia la toma de conciencia (aterradora en la mayoría de los casos) de la responsabilidad de *garantizar la supervivencia* del bebé, así como de su posterior desarrollo, lo que, al ir logrando progresivamente, dotará a la madre de un sentimiento de valía fundamental.

Otro aspecto relacionado es la atención otorgada a los *vínculos afectivos* y de





*apego*, en constante evolución, que unen a una madre con su bebé. Paralelamente se desarrolla una nueva sensibilidad hacia el mundo que la rodea, afectando todos los sentidos.

Una primera pregunta que introducimos es: ¿qué participación tiene en dicha sensibilidad la reconfiguración cerebral que se lleva a cabo durante el embarazo?

Según Stern, además de su percepción, también su manera de actuar se verá afectada. Llevará a cabo un *repertorio de conductas* que hasta ahora le eran desconocidas.

Como podemos observar, las mujeres embarazadas transitan un período de altísima vulnerabilidad porque atraviesan cambios radicales, no solo a nivel psíquico, biológico y social sino también a nivel cerebral. Durante el embarazo se habla de flexibilidad neurobiológica. El cerebro materno es un órgano adaptándose constantemente, creando nuevas conexiones para poder responder de la mejor manera a las necesidades de esa cría en particular.

Erika Barba-Müller es una de las autoras principales del estudio “*El embarazo conduce a cambios duraderos en la estructura del cerebro humano*”. Ha sido el primero en indicar que el embarazo humano modifica la estructura del cerebro de manera sustancial y duradera (la gran mayoría de los cambios se mantienen al menos dos años después del parto) dándose en áreas específicas relacionadas con la cognición social.

La investigación demuestra que el embarazo conlleva reducciones de sustancia gris. Se trata de una reestructuración adaptativa del cerebro para facilitar las funciones maternas correspondiendo a una especialización de circuitos meta-cognitivos de la madre implicados en inferir el estado mental de su bebé. Los cambios observados en la reducción de dicha sustancia están localizados en la Red de la Teoría de la Mente (capacidad de ponernos en el lugar del otro).

Desde el embarazo cada órgano y sistemas del cuerpo de la mujer se modifican. Todos estos cambios están orquestados por el sistema hormonal. Las hormonas tanto propias de la madre como las que libera la unidad feto-placentaria viajan por el torrente sanguíneo y modifican los diferentes órganos con una finalidad adaptativa: facilitar el proceso de embarazo, parto y posparto.



Estudios recientes que exploran habilidades relacionadas con las funciones maternas, señalan que las mujeres embarazadas muestran una *mayor sensibilidad en la percepción social* debiéndose a que los cambios no afectan a todo el cerebro por igual, sino que están localizados en áreas implicadas en la cognición social, particularmente en regiones que se activan al inferir las intenciones, pensamientos y necesidades del otro. Esto tendría una finalidad protectora.

Por lo tanto, durante la maternidad hay *procesos de neurogénesis* (nacen nuevas neuronas), *cambios estructurales* (referidos a la pérdida y cambios de sustancia gris dada gracias a la especialización que lleva a cabo el cerebro materno y la necesidad de maximizar aquellas conexiones indispensables para focalizar en las necesidades del bebé) y *cambios funcionales* (formas en que se activan diferentes partes del cerebro).

Así observamos que la sucesión de acontecimientos vitales, únicos e irrepetibles que traerá consigo el embarazo reorganizarán y alterarán por completo el mundo de la nueva madre.

En esta "geografía perinatal" que caracteriza el proceso de una mujer convirtiéndose en madre, ¿cómo impacta la muerte gestacional de un hijo o bien cuando la malformación diagnosticada instaure incertidumbre pronostica de la supervivencia antes o luego de nacer? Como expresa Florencia Hempel<sup>92</sup>: "Es una situación límite -el quiebre abrupto de la relación más significativa en la vida de un ser humano- que es **orgánicamente desequilibrante** y **racionalmente devastante**. Un desequilibrio integral que pone en riesgo la salud mental, física y emocional de la mujer interpelando el sentido de la vida."

A continuación, compartimos un escrito que atestigua los surcos imborrables del desgarramiento que implica la muerte de un hijo. Surcos sobre un suelo médico-institucional infértil, protocolizado y tecnificado que deja de lado la *humanización del cuidado*.

### Papel arrugado<sup>93</sup>

*"El cuerpo emite una señal amarronada (entre líneas se esconde otro mensaje no leído pero temido: amarro nada). Con el correr de las horas adquiere un tono*

<sup>92</sup> Hempel, F. "No es un duelo más". Clase dictada en seminario Neurobebé (<https://noesunduelomas.club.hotmart.com/lesson/k7Qgmak54y/introduccion>)

<sup>93</sup> Narración y vivencia: Andrea Marino



rojizo.

*El cuerpo lo sabe.*

*La psiquis contiene la esperanza de que nada vaya a pasar.*

*Se miente.*

*Las horas pasan –como la esperanza-. El miedo avanza.*

*Sensación extraña. Susto e indicación médica: "Sertal, agua y reposo. Si continúa entrada la tarde ir por guardia obstétrica."*

*Sí. Continúa entrada la tarde y se produce la entrada por guardia.*

*Tacto obstétrico sin tacto de la médica a cargo.*

*Sangrado confirmado. Mi rostro y existencia palidecen.*

*¡Que no exagere!, pide la médica. ¡Que siempre ante una pérdida las mujeres piensan lo peor! – dice con liviandad-.*

*Me aferro a eso y respiro más tranquila mientras me dirige con una orden al subsuelo de la clínica para confirmar su veredicto mediante ecografía.*

*Ecografía fría, oscura, sin latidos cardíacos.*

*Así, sin más levantar mis restos de la camilla y volver al primer piso, a maternidad, a ver a la obstetra de guardia con su equivocación.*

*Espera en la sala de espera donde otros padres, abuelos, hermanos sonríen entre ramos de flores y osos de peluche a la espera de recibir una canción de cuna que anuncie el nacimiento con vida.*

*En esa sala también espero yo. Espera mi pareja. Espera mi hijo sin vida.*

*También allí esperamos a ser llamados.*

*Espero yo y un cuerpo sin vida. En realidad, por instantes, somos dos cuerpos sin vida.*

*Un cuerpo se desploma con un hijo por dentro sin latidos –¿Los míos? ¿Los del hijo?-. Mi cuerpo desplomado arruina la fiesta de otros.*

*Ese cuerpo empieza a reaccionar impregnado de alcohol, viento artificial y lágrimas que brotan desde el vientre (como el agua de una vertiente que solo cae. No elige. No puede).*

*Sacudones involuntarios. Un cuerpo a saltos, agitado, tiembla tendido en el suelo – en el subsuelo de la vida-. Un cuerpo sin paredes ni piel que limite.*

*Ansiolítico sublingual.*

*¿Se calma? No. El cuerpo se acalla hasta que vuelve a gritar. Vuelve a luchar ante*



*lo irreversible: "Vas a empezar con contracciones para expulsarlo", dice el médico de guardia. Otra vez el desborde. Un cuerpo cansado pero en guardia. La respiración es su aliada y provoca una hiperventilación. El cuerpo se rigidiza. Se miente. El ingenuo cree haber encontrado la forma. Se cierra y de él no saldrá nada. Ni siquiera el hijo muerto.*

*Es suyo.*

*Es de su madre -aunque ahora ella haya desaparecido-.*

*Es de su padre, ese hombre que sostiene desde el amor y que, a pesar de que sus paredes ahora son de papel, cede su momento de desesperación y desconsuelo para ir juntando y no perder los pedazos de su mujer. Sabe que en algún momento necesitará volver a pegarlos para continuar.*

*Extremidades en parálisis –como la existencia-.*

*Calmante viaja por el suero y el cuerpo se apaga. Indefenso. Otra vez ausente de sí. Cuando despierta ya está vacío. "Limpio, sin restos", sentencia la ecografía después de la extracción.*

*Vientre, brazos y vida vacía.*

*Una casa vacía. Calles transitadas en compañía de ese hijo ahora se vuelven callejones peligrosos. El vacío está al acecho ni bien un pie se atreve a pisarlas.*

*También pasa cuando se vuelve a pisar el recuerdo de lo sucedido. ¡Como ahora! El cuerpo recuerda y sorprende con angustia desbordada.*

*El impacto de lo inesperado golpea de nuevo. Vuelve la imprudencia médica del ¡No exageres! empujándome aún más indefensa y descuidada ante las palabras -sin amparo ni reparo- del ecografista: "No hay latidos cardíacos".*

*El vientre NUNCA MÁS volverá a estar limpio, sin restos ni arrugas.*

Los agentes de salud, ¿podrían haber hecho algo distinto ante la sospecha inicial y luego la confirmación del diagnóstico? ¿Qué maniobra queda ante la cartografía de la muerte? Si la persona gestante es concebida como envase ¿qué otra cosa podría pedirse más que su vaciamiento?

**"Oficiar la profesión"** dice F. Ceballos invitando a pensar en la *producción de cuidados* para escapar a la seguridad y comodidad que prometen los protocolos que acercan a los profesionales a las técnicas (profesión) como un hacer inacabado de



acciones iguales. El *oficio* son momentos, instantes irrepetibles que enseñan a “ser y hacer” profesionalmente. Son creaciones por fuera de lo establecido que refundan miradas, gestos, escuchas para alojar sufrimientos y alegrías que iluminan el escenario rutinario y lo transforman en *estrategias clínico-políticas* (acciones).

*“Un cuidado se hace ético cuando existe el reconocimiento de un semejante, ese es el momento crucial que habita la patria de un cuidado, territorio plagado de gestos y sensaciones humanas que humanizan dialécticamente.”*  
(Ceballos, 2022)

Traer a escena que estamos frente a una persona gestante que, al momento de recibir la noticia de que su bebé falleció, está psíquicamente preparándose para la sobrevida de ese hijo y, a nivel cerebral, acontece una *mayor sensibilidad en la percepción social* -producto de los cambios estructurales- con una finalidad protectora: al nacer ese bebé necesitará de una madre que aloje y refunde miradas, gestos, escuchas para brindar cuidados. Aquí es indispensable una clínica que parta de la psicología perinatal enlazada al sustrato neurobiológico que constituye a esa mujer embarazada que llega sospechando lo peor. El rostro, los modos y tonos que utilice el profesional que la atiende, las conductas que lleve adelante serán percibidas con extremo detalle y son las que dejarán marcas que ayuden o profundicen el duelo por venir.

Ulloa decía: “Toda situación difícil nos tiene que hacer pensar. Si una situación compleja no nos hace pensar es que estamos ritualizados en una técnica”. Y el cuidado no es una técnica. Tampoco tiene una lógica. Es una obra de arte porque es irrepetible. En el cuidado acontece la creatividad como acontecimiento vivo y aquí podemos ubicar la base de una *práctica artesanal* en tanto, en nuestra atención mezclamos la ciencia, el arte, nuestra subjetividad en relación a la subjetividad de ese paciente particular que requiere atención, etc.

Desde este hacer artesanal fundamentado en el conocimiento científico (aquí se une Oficio y Profesión) proponemos -como *intervenciones oportunas* que acompañan esas primeras horas y días- la “*donación de Tiempo*”; aquel tiempo con T mayúscula que incluye y distingue el Parir-Partir. Un acompañamiento bisagra que marcará indefectiblemente el devenir de esa historia, de esa madre, de esa familia.

Que se pueda ofrecer un escenario de intimidad para recibir y despedir a ese hijo





(pariendo, abrazando, bañando, vistiendo, creando un vínculo de recuerdos que posteriormente harán del duelo un proceso más saludable). "Producción de cuidados" que marcará una diferencia nodal, que cuando no se produce, dará lugar a la cristalización de un duelo con surcos difíciles de cicatrizar.

Recuperar el oficio como dador y constructor de identidad profesional. El oficio es una herramienta personal, reconocimiento de un saber aprendido en el acontecer cotidiano, en la inmensidad de un cuidado más allá de la ritualización técnica.

No podemos cambiar las condiciones del comienzo pero podemos ofrecer recursos para un recomienzo distinto en lo que continúa. Cuidados que ayuden a delinear una geografía habitable después del extravío vital del hijo.

*"Nuestro horizonte es producir ternura como instancia política y emancipadora que abraza al cuidado más allá de sus confines técnicos permitiéndole convertirse en entidad terapéutica, siendo resguardo, alimento y fundamentalmente lo que Ulloa llama buen trato, como defensa ante las violencias inevitables del vivir." (Ceballos, 2022)*

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ceballos, F (2022) "Espacialidades y temporalidades donde habita el cuidado." Serie papeles de trabajo. Hospital Nacional en Red Lic. Laura Bonaparte.
- Hoekzema, E., Barba-Müller, E., Pozzobon, C., Picado, M., Lucco, F., Garcia-Garcia, D. Vilarroya, O. (2017), "Pregnancy leads to long-lasting changes in human brain structure", Nat Neurosci, núm. 20(2), pp 287-296.
- Stern. D (1998) "El nacimiento de una madre, Cómo la experiencia de la maternidad te cambia para siempre". Paidós, Bs.As



## **Título:**

**ESTUDIO LONGITUDINAL SOBRE LOS EFECTOS DE LA SALUD MENTAL PERINATAL SOBRE EL NEURODESARROLLO TEMPRANO DE LA DESCENDENCIA**

## **Autorxs:**

Hernán López-Morales<sup>abcd\*</sup>; Julieta Sosa<sup>ab</sup>; Josefina Deleonardis<sup>ab</sup>; Marcela Carolina López<sup>ab</sup>

## **Mails de contacto**

hernanlopezmorales@mdp.edu.ar

## **Institución y/o lugar de referencia:**

a Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), Mar del Plata, Argentina.  
b Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Mar del Plata, Argentina.  
c Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Argentina.  
d Escuela Superior de Medicina, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

## **Resumen:**

Introducción: el contexto pandémico por la COVID-19 podría exacerbar la vulnerabilidad preexistente a presentar malestar psicológico en determinados grupos poblacionales, como mujeres embarazadas. La vulnerabilidad de este grupo está dada por el doble impacto de la adversidad, ya que podría generar efectos negativos tanto en ellas como en su descendencia. Si bien no hay estudios a la fecha que hayan indagado sobre los efectos del contexto pandémico sobre el desarrollo temprano de la descendencia, algunas experiencias precedentes, asociadas a emergencias sanitarias o desastres naturales, han demostrado que el estrés prenatal en contextos de adversidad podría tener efectos perjudiciales sobre la salud mental de las mujeres embarazadas y el bienestar de sus hijos. En consonancia con ello, la ansiedad y depresión prenatal podrían introducir cambios en las trayectorias de desarrollo fetal que, en última instancia, podrían alterar los comportamientos adaptivos de la descendencia, pudiendo afectar, por ejemplo, el neurodesarrollo general. Objetivos: (1) Analizar los efectos sobre el neurodesarrollo general en bebés de seis meses de los síntomas de ansiedad y depresión y experiencias negativas por la pandemia sufridas por sus madres durante el embarazo; (2) Poner a prueba un modelo de mediación en el cual las experiencias negativas debidas a la pandemia de COVID-19 fueran la variable independiente, la sintomatología psicopatológica materna de depresión y ansiedad el mediador y el neurodesarrollo la variable dependiente. Metodología: la muestra estuvo integrada por 105 díadas madre-hijo, reclutadas entre marzo y mayo de 2020. Las díadas fueron evaluadas longitudinalmente, prenatal (segundo y tercer trimestre) y postnatalmente (6 meses). Se utilizaron el Cuestionario de Impacto de la Pandemia (C-PIQ), el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) y el Inventario de Depresión de Beck-II para evaluar



indicadores de ansiedad y depresión materna, respectivamente. Con respecto a los bebés, sus madres respondieron a una escala sobre dimensiones del neurodesarrollo general (ASQ:3), además de un cuestionario cerrado para identificar variables sociodemográficas y de salud materno-infantil. Se pusieron a prueba análisis de regresión lineal jerárquica (ajustado por covariables) para indagar la asociación entre la psicopatología prenatal/experiencias negativas de la pandemia y el neurodesarrollo y una serie de modelos de mediación donde las experiencias negativas de la pandemia fueron la variable independiente, la ansiedad materna el mediador y las dimensiones del neurodesarrollo la variable dependiente. Resultados: los resultados indicaron que las experiencias negativas de la pandemia estaban indirectamente asociadas con el neurodesarrollo socio-individual y motor fino de la descendencia, a través de la sintomatología ansiosa materna durante el tercer trimestre que funcionó como mediador. Discusión: el presente estudio es el primero en identificar los efectos tempranos en el neurodesarrollo general de bebés de seis meses expuestos al contexto de adversidad psicosocial durante la pandemia por COVID-19. De acuerdo a los resultados, altos niveles de ansiedad prenatal y experiencias negativas de la pandemia en la madre, predicen un menor neurodesarrollo general de bebés de seis meses. Todo ello configura un contexto de adversidad gestacional y de la primera infancia que subraya los posibles riesgos en el desarrollo de esos bebés. Por lo tanto, es importante señalar la necesidad de implementar políticas de salud pública que permitan una evaluación a tiempo de variables del neurodesarrollo durante la infancia temprana, lo que pueda poner en marcha intervenciones tempranas para disminuir los riesgos asociados a estos déficits.

**Eje Temático:**

Psicología Perinatal

**Subtema:**

Neurodesarrollo temprano

**Palabras claves:**

ansiedad prenatal; depresión prenatal; neurodesarrollo temprano; desarrollo socioemocional; COVID-19

**Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)**



## 1. INTRODUCCIÓN

La guía más reciente de la OMS sobre la atención prenatal ha destacado la importancia de conocer e intervenir sobre variables psicosociales en gestantes y recién nacidos, con el objetivo de optimizar el bienestar físico y psicosocial de la madre, el bebé y la familia, a corto y largo plazo (OMS, 2020).

La incertidumbre que genera el contexto pandémico y el desconocimiento sobre las vías de transmisión del virus y el impacto en las mujeres embarazadas, la investigación de los efectos secundarios de la pandemia, como los problemas de salud mental en madres e hijos, adquiere especial relevancia. El embarazo podría ser un factor de riesgo adicional para la aparición de angustia psicológica o el desarrollo o agravamiento de algún trastorno psicopatológico durante la pandemia de COVID-19, lo que podría afectar tanto a madres como a sus hijos (Monk et al., 2012).

Pese al progresivo interés en el estudio de la salud mental de las mujeres embarazadas durante la pandemia, existen escasos estudios que reporten efectos a mediano y largo plazo que esta adversidad podría tener en los recién nacidos e infantes como resultado del aumento del estrés materno prenatal y la adversidad en la primera infancia (McDonald et al., 2021).

Se han publicado varias investigaciones que presentan evidencias sobre la relación entre la salud mental materna y el contexto pandémico por la COVID-19. Estos estudios han reportado un aumento en los síntomas de depresión (López-Morales et al., 2021a; Sun et al., 2020) y de ansiedad (Liu et al., 2020; López-Morales et al., 2021b).

Por otro lado, hay escasos estudios a la fecha que hayan indagado las relaciones entre el estrés prenatal durante la pandemia y el desarrollo temprano, los cuales han reportado una reducción en el desarrollo motor y personal-social en bebés de seis meses (Shuffrey et al., 2021), rendimiento cognitivo verbal, motor y general reducido (Deoni et al., 2021) y asociaciones negativas entre los días de separación madre-bebé comunicación, motricidad gruesa y dominios de desarrollo personal-social (Wang et al., 2020). Algunas experiencias precedentes asociadas a emergencias sanitarias, catástrofes o desastres naturales han demostrado también que el estrés prenatal podría tener efectos perjudiciales en la salud mental de las mujeres embarazadas y el bienestar de sus hijos (Cao-Lei et al., 2020). En función de esta información, es posible pensar que aumentos considerables de la depresión y la ansiedad prenatal podrían introducir cambios en las trayectorias de desarrollo fetal que, en última instancia, podrían alterar los comportamientos adaptativos de la descendencia. Especial interés tiene el estudio del neurodesarrollo temprano.

El neurodesarrollo temprano es un proceso de maduración que resulta en una adquisición sistemática de habilidades motoras (gruesa y fina), cognitivas, del lenguaje, así como en un desarrollo conductual y social durante los dos primeros años postnatales (Burger et al., 2020; Richter et al., 2017). Factores de riesgo biológicos, ambientales y contextuales pueden tener un efecto perjudicial en el desarrollo fetal e infantil. En línea con ello, el estrés prenatal ha sido asociado a varias consecuencias negativas en los niños, entre las que se destacan menor rendimiento cognitivo general (van der Waerden et al., 2017), peores habilidades verbales generales (Faleschini et al., 2019), déficits en habilidades del lenguaje



de tipo productivo y receptivo (LaPlante et al., 2004), variaciones en el desarrollo mental y motor (Huizink et al., 2003), puntajes de neurodesarrollo general más bajos y con mayores probabilidades de mostrar al menos un retraso leve en el desarrollo en la comunicación, motricidad gruesa, motricidad fina, resolución de problemas y personales/habilidades sociales (Tuovinen et al., 2018).

Dadas las potenciales consecuencias psicológicas negativas que la pandemia y los diferentes contextos de confinamiento y aislamiento podrían tener, el objetivo de este estudio es analizar los efectos de la ansiedad y la depresión prenatal sobre el neurodesarrollo temprano de la descendencia. El contexto de adversidad prenatal podría configurar un estímulo negativo que predisponga al aumento de la sintomatología psicopatológica en mujeres gestantes, afectando la trayectoria del desarrollo temprano de niños y niñas gestados durante la pandemia, especialmente en momentos de aislamiento y/o confinamiento.

## 2. MÉTODO

**2.1. Participantes:** La muestra estuvo integrada por 105 díadas madre-hijo (media de edad= 32.49; DE= 4.71) con embarazos únicos y a término, reclutadas entre marzo y mayo de 2020. Las díadas fueron evaluadas longitudinalmente en diferentes momentos prenatales (n=105) -segundo (media edad gestacional= 21.68; DE= 2.58) y tercer trimestre (media edad gestacional=30.8; DE= 1.37)- y una evaluación postnatal a los 6 meses (n=103), tanto de la madre como de sus bebés. Las características socioeconómicas, demográficas y de antecedentes de salud se resumen en la Tabla 1. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: tener entre 18-45 años, residir en Argentina, no padecer enfermedades físicas/ psicológicas graves, ausencia de factores de riesgo de COVID-19 adicionales al embarazo y embarazos únicos. Se excluyeron a aquellas embarazadas que hubieran reportado uso de psicofármacos o esteroides durante el embarazo y consumo de alcohol y/o drogas ilícitas. Con respecto a la descendencia, sólo se incluyeron recién nacidos de embarazos únicos y a término ( $\geq 37$  y  $< 42$  semanas de edad gestacional) y se excluyeron de la muestra a aquellos recién nacidos con mayor riesgo de trastornos del desarrollo neurológico: peso al nacer  $< 2.5$  kg; anomalías congénitas; daño neurológico y diagnóstico de restricción del crecimiento intrauterino (Enlow et al., 2011).

**2.2. Aspectos éticos:** La participación fue voluntaria y sujeta al consentimiento informado de las participantes. En cada encuesta administrada, las madres debían leer y consentir su participación como la de su hijo/a. Los procedimientos a implementar fueron sometidos y aprobados por Programa Temático Interdisciplinario en Bioética (PTIB) de la UNMDP. Se tomaron en cuenta los procedimientos recomendados por la *American Psychological Association*, los principios por la Declaración de Helsinki y aquellos principios establecidos por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

### 2.3. Instrumentos de evaluación

2.3.1. *Experiencias negativas de la pandemia:* se utilizó la escala de exposición del Cuestionario de Impacto Pandémico CAIR (C-PIQ) (Lang, 2020). Es un cuestionario de 28 ítems que evalúa la respuesta ante la pandemia por COVID-19 en términos de impacto en la salud mental, crecimiento y exposición a factores estresantes, ya sea directamente o a





través de alguien cercano. A los fines de este estudio, sólo se utilizó la subescala de *exposición*, compuesta de ocho ítems de respuesta dicotómica (si-no) que evalúan si la persona que responde estuvo o no expuesta a diferentes estresores generados por la pandemia. El  $\alpha$  de Cronbach en este estudio fue 0.88.

2.3.2. *Síntomas depresivos*: se utilizó la adaptación española (Sánchez & Vázquez, 2011) del Beck Depression Inventory-II (BDI-II; Beck, Steer & Brown, 1996). El BDI-II evalúa la presencia y gravedad de los síntomas depresivos a través de 21 ítems que indican síntomas como tristeza, llanto, pérdida de placer, culpa, pesimismo, etc. El BDI-II ha mostrado previamente buena confiabilidad y validez ( $\alpha = 0.89$ , Sanz, Perdigón & Vázquez, 2003). La escala tiene buena consistencia interna ( $\alpha$  de Cronbach fue 0.87) en estudios con mujeres embarazadas, lo que indica una buena confiabilidad (Bos et al., 2009). El  $\alpha$  de Cronbach para el BDI en el presente estudio fue de 0.93.

2.3.3. *Síntomas de ansiedad*: se utilizó la escala de ansiedad estado de la versión en español (Spielberger et al., 1999) del Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI; Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970). El STAI es una medida de autoinforme compuesta por 40 ítems diseñados para evaluar por separado la ansiedad como estado y como rasgo. Para el propósito de este estudio, solo se aplicaron los 20 ítems de la subescala de ansiedad del estado. El STAI ha mostrado previamente una buena fiabilidad y validez ( $\alpha = 0.84$  a  $0.93$ , Riquelme & Casal, 2011). El  $\alpha$  de Cronbach en el presente estudio fue de 0.86.

2.3.4. *Neurodesarrollo general*: se administró la escala *Ages & Stages: 3* (ASQ:3), un cuestionario de pesquisa del neurodesarrollo madurativo infantil a través de la observación de pautas que deben ser alcanzadas en edades entre 0 meses y 5 años y 6 meses (Squires & Bricker, 2009). El instrumento cuenta con 30 ítems para evaluar cinco áreas: 1) Comunicación (vocalización, audición y comprensión); 2) Motricidad gruesa (movimiento de brazos, cuerpo y piernas); 3) Motricidad fina (movimiento de manos y dedos); 3) Resolución de problemas (aprendizaje y juego con juguetes); 5) Área personal-social (juego social solitario e interacciones con los demás). Cada uno de estos cinco dominios corresponde a las habilidades lingüísticas emergentes del bebé, el desarrollo motor grueso y fino, el funcionamiento cognitivo y el desarrollo socio-conductual, respectivamente. ASQ-3 es la escala de vigilancia del desarrollo más validada en el mundo. Las preguntas son de opción múltiple y fueron completadas por la madre. Los ítems se califican con una escala Likert de tres puntos (es decir, 10 = sí, 5 = a veces, 0 = todavía no). Los puntajes obtenidos se suman y se compara el total con un punto de corte establecido según la edad (Otalvaro et al., 2018). Cuenta con una sensibilidad del 88% y una especificidad del 94% para la versión argentina (Otalvaro et al., 2018). Para este proyecto, se seleccionó el cuestionario *5 meses 0 días a 6 meses 30 días*.

2.4.5. *Covariables*: se administraron preguntas con opciones cerradas sobre edad, edad gestacional, nivel educativo, antecedentes de embarazos anteriores, afectación económica debido a la pandemia y presencia de enfermedades o complicaciones médicas prenatales. En los bebés, las preguntas cerradas exploraron sexo, peso al nacer y edad.

**2.5. Análisis de datos:** Los análisis se realizaron utilizando el software IBM SPSS 26 para Windows, con un  $p$  valor  $<.05$ . Se calcularon los estadísticos descriptivos para las características socioeconómicas y demográficas y para todas las variables informadas en la



sección de instrumentos de evaluación. Se obtuvieron estadísticos descriptivos para las variables continuas y porcentajes para las variables categóricas. Se verificó la normalidad de las variables dependientes mediante el análisis de la asimetría y la curtosis (valores entre  $\pm 2$  puntos se consideraron límites aceptables para la normalidad; George & Mallery, 2016), presentando todas las variables valores aceptables.

Por último, se estimaron modelos de mediación en serie (Modelo 4) utilizando PROCESS (Hayes, 2013). En estos modelos, las experiencias negativas debidas a la pandemia fueron la variable independiente, los niveles de ansiedad/depresión los mediadores, y las dimensiones del neurodesarrollo general las variables dependientes, según corresponda. Se incluyeron las mismas covariables utilizadas en los análisis de regresión lineal. Se utilizó un procedimiento de *bootstrapping* con 10.000 remuestreos para evaluar el efecto indirecto. Este procedimiento crea intervalos de confianza acelerados y corregidos por sesgo del 95% (IC del 95%) de los efectos indirectos, que se consideran significativos cuando el cero no está contenido en los IC superior e inferior.

### 3. RESULTADOS

**3.1. Características de la muestra y estadísticos descriptivos e inferenciales de las medidas psicopatológicas y del neurodesarrollo:** Los estadísticos descriptivos de las pruebas administradas se muestran en la Tabla 1.

**Tabla 1.**  
*Estadísticos descriptivos de los tests administrados*

Variable		Segundo trimestre	Tercer trimestre	Postnatal (6 meses)
Experiencias negativas de la pandemia (C-PIQ)	Media	-	7.57	-
	DE	-	2.71	-
Ansiedad maternal (STAI)	Media	23.74	23.86	20.97
	DE	9.25	7.96	10.72
Depresión materna (BDI-II)	Media	10.39	11.31	9.54
	DE	6.37	6.93	5.43
Comunicación	Media	-	-	51.82
	DE	-	-	5.71
Motricidad gruesa	Media	-	-	50.52
	DE	-	-	8.76
Neurodesarrollo general (ASQ:3)	Media	-	-	46.00
	DE	-	-	12.43
Resolución de problemas	Media	-	-	54.52
	DE	-	-	5.02
Socio-individual	Media	-	-	47.10
	DE	-	-	12.00

\*  $p < .05$  / \*\*  $p < .01$

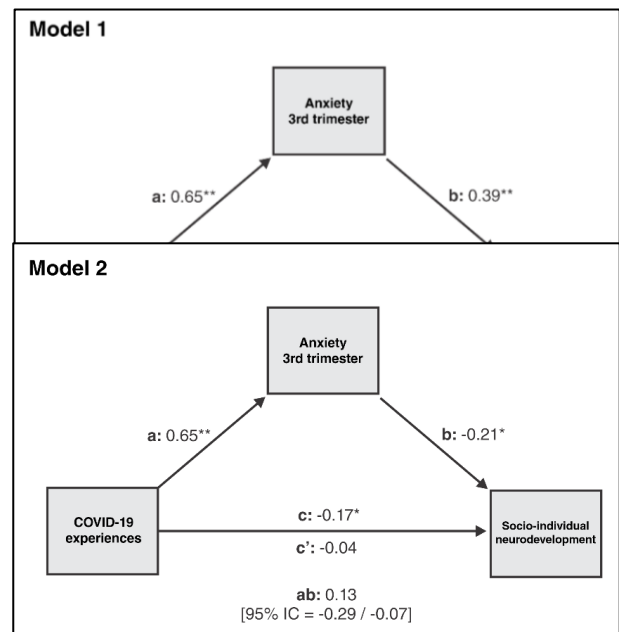
**3.1. Modelos de mediación A:** En este modelo, las experiencias negativas debido a la pandemia fueron la variable independiente, el nivel de ansiedad durante el tercer trimestre fue el mediador y el desarrollo de la motricidad fina de los bebés la variable dependiente. Como se observa en la Figura 2A, los niveles de ansiedad materna durante el tercer trimestre se asociaron significativa y negativamente con el desarrollo de la motricidad fina en los bebés de seis meses ( $\beta = -0.39$ ,  $p < .01$ ) y, junto con las covariables, explicaron el



24.6% de la varianza. Si bien las experiencias negativas de la pandemia y el desarrollo de la motricidad fina ( $\beta=0.01$ ,  $p>.05$ ) no se asociaron significativamente, se registró un efecto indirecto de mediación significativo entre las experiencias negativas de la pandemia, la ansiedad materna y el desarrollo de la motricidad fina ( $\beta=-0.25$ ,  $IC= -0.25/-0.11$ ).

**Modelo de mediación B:** En este modelo, las experiencias negativas debido a la pandemia fueron la variable independiente, el nivel de ansiedad durante el tercer trimestre fue el mediador, y el desarrollo de la socio-individual de los bebés la variable dependiente. Como se observa en la Figura 2B, los niveles de ansiedad materna durante el tercer trimestre se asociaron significativa y negativamente con el desarrollo socio-individual en los bebés de seis meses ( $\beta=-0.21$ ,  $p<.05$ ) y, junto con las covariables, explicaron el 12.4% de la varianza.

Aunque el efecto directo ( $\beta=-0.04$ ,  $p>.05$ ) de las experiencias negativas de la pandemia sobre el desarrollo socio-individual no fueron significativos, se halló un efecto indirecto significativo. Específicamente, se encontró que las experiencias negativas de la pandemia estaban indirectamente asociadas con el desarrollo socio-individual de la descendencia a través del mediador ( $\beta=-0.13$ ,  $IC= -0.29/-0.07$ ).



#### 4. DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar los efectos de las experiencias negativas de la pandemia, la ansiedad y la depresión prenatal de mujeres expuestas al confinamiento por COVID-19 sobre el neurodesarrollo temprano de sus bebés a los seis meses postnatales. Se ha hipotetizado que el actual contexto de adversidad debido a la pandemia, y a las múltiples variables asociadas, podría configurar un estímulo negativo que predisponga al aumento de la sintomatología psicopatológica materna, lo que podría afectar la trayectoria del desarrollo temprano de sus niños gestados y nacidos durante el confinamiento. El embarazo es un período de transición que incluye dimensiones fisiológicas, psicológicas y sociales, por lo que la exposición a situaciones de adversidad que impacten sobre alguna de esas dimensiones incrementará no solo la posibilidad de que esas mujeres experimenten depresión, ansiedad o estrés, sino que también expondrá a sus hijos a posibles consecuencias negativas de índole fisiológico, emocional o cognitivo (King et al., 2021).

En el presente estudio, se presentan evidencias que indican que las experiencias negativas de la pandemia están indirectamente asociadas con el neurodesarrollo socio-individual y motor fino de la descendencia a través de la sintomatología ansiosa durante el tercer trimestre, que actuó como mediadora.

Nuestro estudio demostró que las experiencias negativas de la pandemia estaban indirecta y positivamente asociadas con un neurodesarrollo motor fino más lento. Cuando se analizan los antecedentes respecto a diseños de investigación similares, se concluye que los efectos



de la psicopatología materna sobre el desarrollo motor es una de las relaciones menos estudiadas en lo que a neurodesarrollo temprano respecta (van den Bergh et al., 2015). A su vez, los reducidos estudios que abordaron el tema, han subrayado la existencia de resultados mixtos. A pesar de ello, la mayoría de las investigaciones reportan asociaciones negativas entre el estrés materno y desarrollo motor a los ocho meses (Huizink et al., 2003), dos años (Lin et al., 2017) e incluso efectos a largo plazo que se mantienen constantes hasta la niñez tardía y la adolescencia (Grace et al., 2015). Por otro lado, otros estudios han remarcado la ausencia de asociaciones significativas (Koutra et al., 2013) e incluso relaciones positivas entre niveles elevados de estrés moderado y desarrollo motor a los dos años de edad (DiPietro et al., 2006).

Más precisamente, en relación a los efectos de la adversidad materna por situaciones de catástrofes naturales o eventos similares, los hallazgos del *Project Ice Storm* han demostrado que niveles severos de estrés prenatal predicen un desarrollo motor más pobre en niños de cinco años y medio (Cao et al., 2014). Más recientemente, Simcock et al. (2016a) reportaron que altos niveles de estrés materno presentaban asociaciones positivas con el desarrollo motor a los dos meses, pero tales efectos se volvían negativos en niños de 6 y 16 meses de edad, particularmente cuando el evento estresante ocurría en la gestación tardía y la madre tenía una percepción negativa del contexto de adversidad padecido.

En relación a los efectos encontrados sobre el neurodesarrollo socio-individual, nuevamente este estudio condice con hallazgos precedentes. La hipótesis de que la ansiedad materna durante el embarazo predice un desajuste conductual y emocional en el niño no es nueva (Sontag & Wallace, 1934), pero los hallazgos de los pocos estudios disponibles en humanos están limitados por la falta de control estadístico de los factores de confusión o covariables, la naturaleza retrospectiva de los datos recabados, la presencia de estudios transversales y la falta de distinción entre el estrés prenatal y el postnatal (O'Connor et al., 2003). El actual estudio, sin embargo, ha tratado de subsanar algunas de esas limitaciones.

Como se mencionó anteriormente, la capacidad de regular la conducta e interactuar de manera apropiada con los otros congéneres es sensible a los efectos de contextos de adversidad psicosocial. La calidad de las experiencias vitales durante la infancia y la niñez temprana tienen un significativo efecto sobre el desarrollo subsecuente (Cambell et al., 2014). En línea con ello, especial interés ha tenido la relación entre la psicopatología materna y el desarrollo conductual infantil. Los resultados del metaanálisis de Madigan et al. (2018) son consistentes con los modelos teóricos que proponen que la ansiedad prenatal tiene un efecto adverso en el funcionamiento conductual de los niños. Específicamente, este estudio identificó que para las madres que experimentan ansiedad prenatal, las probabilidades de tener hijos con dificultades socio-conductuales es de casi 1.5 a 2 veces mayores que aquellas que no experimentan ansiedad prenatal.

Los mecanismos que median la influencia de la salud prenatal en el desarrollo fetal y de la temprana infancia aún no han sido suficientemente esclarecidos, aunque se presume que participan tanto factores genéticos como ambientales (Erickson et al., 2017). El período fetal se caracteriza por un rápido crecimiento del cerebro durante el cual procesos como la neurogénesis, la sinaptogénesis y la arborización dendrítica contribuyen a la organización estructural y funcional del cerebro infantil (Demers et al., 2021). Este período de





exponencial crecimiento y desarrollo neuronal le otorga, simultáneamente, una especial sensibilidad al ambiente. La *hipótesis de programación fetal* (Barker & Osmond, 1986) sugeriría que las características físicas, conductuales y emocionales en la descendencia de madres con estrés prenatal son el resultado de alteraciones suficientemente estables en la estructura y función del cerebro y otros órganos de la descendencia (Demers, et al., 2021). Actualmente, existe cierto consenso de que la influencia materna sobre el feto está mediada por el impacto del cortisol de la madre en el desarrollo del eje hipotalámico-pituitario-adrenal (HPA) del feto. Los glucocorticoides asociados al estrés podrían afectar dramáticamente el crecimiento fetal (Seckl & Holmes, 2007), el funcionamiento de los neurotransmisores (Wyrwoll & Holmes, 2012) y el desarrollo de oligodendrocitos (Byravan & Campagnoni, 1994), lo que podría alterar las trayectorias del neurodesarrollo.

Resumidamente, el presente estudio es el primero en indagar efectos tempranos en el neurodesarrollo de bebés expuestos prenatalmente al contexto de adversidad psicosocial representado por la pandemia por COVID-19. Este trabajo evidencia que las experiencias negativas de la pandemia están indirectamente asociadas con el neurodesarrollo socio-individual y motor fino de la descendencia, mediados por la sintomatología ansiosa materna durante el tercer trimestre. Todo ello puede considerarse un contexto de adversidad gestacional y de la primera infancia que debe incluirse dentro de los posibles riesgos en el desarrollo futuro de los bebés. Los indicadores registrados en este estudio podrían predisponer a déficits emocionales, cognitivos y conductuales durante la niñez y la adolescencia y aumentar los riesgos de desarrollar un abanico amplio de trastornos psicopatológicos y del neurodesarrollo (Erickson et al., 2017).

## Bibliografía

- Barker, D.J. & Osmond, C. (1986). Infant mortality, childhood nutrition, and ischaemic heart disease in England and Wales. *Lancet*, 1(8489), 1077-10781. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(86\)91340-1](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(86)91340-1)
- Beck, A.T., Steer, R.A., & Brown, G.K. (1996). *Beck depression inventory-II*. The Psychological Corporation, San Antonio.
- Bos, S. C., Pereira, A. T., Marques, M., Maia, B., Soares, M. J., Valente, J., ... & Azevedo, M. H. (2009). The BDI-II factor structure in pregnancy and postpartum: Two or three factors?. *European Psychiatry*, 24(5), 334-340. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2008.10.003>
- Burger, M., Hoosain, M., Einspieler, C., Unger, M., & Niehaus, D. (2020). Maternal perinatal mental health and infant and toddler neurodevelopment-Evidence from low and middle-income countries. A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 268, 158-172. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.03.023>
- Byravan, S. & Campagnoni, A.T. (1994). Serum factors and hydrocortisone influence the synthesis of myelin basic proteins in mouse brain primary cultures. *International Journal of Developmental Neuroscience*, 12, 343-351. [https://doi.org/10.1016/0736-5748\(94\)90084-1](https://doi.org/10.1016/0736-5748(94)90084-1)
- Campbell, F., Conti, G., Heckman, J. J., Moon, S. H., Pinto, R., Pungello, E., & Pan, Y. (2014). Early childhood investments substantially boost adult health. *Science*, 343(6178), 1478-1485. <https://doi.org/10.1126/science.1248429>
- Cao-Lei, L., De Rooij, S. R., King, S., Matthews, S. G., Metz, G. A. S., Roseboom, T. J., & Szyf, M. (2020). Prenatal stress and epigenetics. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 117, 198-210. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.05.016>
- Cao, X., Laplante, D. P., Brunet, A., Ciampi, A., & King, S. (2014). Prenatal maternal stress affects motor function in 5½-year-old children: Project Ice Storm. *Developmental Psychobiology*, 56(1), 117-125. <https://doi.org/10.1002/dev.21085>
- DiPietro, J. A., Novak, M. F., Costigan, K. A., Atella, L. D., & Reusing, S. P. (2006). Maternal psychological distress during pregnancy in relation to child development at age two. *Child Development*, 77, 573-587. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00891.x>
- Demers, C. H., Aran, Ö., Glynn, L. M., & Davis, E. P. (2021). Prenatal Programming of Neurodevelopment: Structural and Functional Changes. In A. Wazana, E. Székely, & T. F. Oberlander (Eds.), *Prenatal Stress and Child*





- Development* (pp. 193–242). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-60159-1\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-60159-1_9)
- Deoni, S., Beauchemin, J., Volpe, A., & D'Sa, V. (Unpublished results). Impact of the COVID-19 pandemic on early child cognitive development: Initial findings in a longitudinal observational study of child health. *Medrxiv*. <https://doi.org/10.1101/2021.08.10.21261846>
- Erickson, N. L., Gartstein, M. A., & Dotson, J. A. W. (2017). Review of prenatal maternal mental health and the development of infant temperament. *Journal of Obstetric, Gynecologic & Neonatal Nursing*, 46(4), 588-600. <https://doi.org/10.1016/j.jogn.2017.03.008>
- Enlow, M. B., Kitts, R. L., Blood, E., Bizarro, A., Hofmeister, M., & Wright, R. J. (2011). Maternal posttraumatic stress symptoms and infant emotional reactivity and emotion regulation. *Infant Behavior and Development*, 34(4), 487-503. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2011.07.007>
- Faleschini, S., Rifas-Shiman, S. L., Tiemeier, H., Oken, E., & Hivert, M. F. (2019). Associations of prenatal and postnatal maternal depressive symptoms with offspring cognition and behavior in mid-childhood: a prospective cohort study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(6), 1007. <https://doi.org/10.3390/ijerph16061007>
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 Step by Step: A Simple Guide and Reference* (14th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315545899>
- Grace, S. L., Evindar, A., & Stewart, D. E. (2003). The effect of postpartum depression on child cognitive development and behavior: A review and critical analysis of the literature. *Archives of Women's Mental Health*, 6, 263–274. <https://doi.org/10.1007/s00737-003-0024-6>
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. The Guilford Press.
- Huizink, A. C., Robles de Medina, P. G., Mulder, E. J., Visser, G. H., & Buitelaar, J. K. (2003). Stress during pregnancy is associated with developmental outcome in infancy. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(6), 810-818. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00166>
- King, S., Matvienko-Sikar, K.M. & Laplante, D.P. (2021). Natural Disasters and Pregnancy: Population-Level Stressors and Interventions. In A. Wazana, E. Székely, & T.F. Oberlander (Eds), *Prenatal Stress and Child Development* (pp. 523-564). Springer Nature. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-60159-1\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-030-60159-1_18)
- Koutra, K., Chatzi, L., Bagkeris, M., Vassilaki, M., Bitsios, P., & Kogevinas, M. (2013). Antenatal and postnatal maternal mental health as determinants of infant neurodevelopment at 18 months of age in a mother–child cohort (Rhea Study) in Crete, Greece. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 48(8), 1335-1345. <https://doi.org/10.1007/s00127-012-0636-0>
- Lang A.J. (2020). Complementary and integrative research (CAIR) lab. CAIR pandemic impact Questionnaire (C-piq). *NIH public health emergency and disaster research response*. [cited 2021 Aug 22]. Available from: [https://www.phenxtoolkit.org/toolkit\\_content/PDF/CAIR\\_PIQ.pdf](https://www.phenxtoolkit.org/toolkit_content/PDF/CAIR_PIQ.pdf)
- LaPlante, D. P., Barr, R.G., Brunet, A., Du Fort, G.G., Meaney, M.J., Saucier, J.F., Zelazo, P.R., & King, S. (2004). Stress during pregnancy affects general intellectual and language functioning in human toddlers. *Pediatric Research*, 56, 400–410. <https://doi.org/10.1203/01.PDR.0000136281.34035.44>
- Lin, Y., Xu, J., Huang, J., Jia, Y., Zhang, J., Yan, C., & Zhang, J. (2017). Effects of prenatal and postnatal maternal emotional stress on toddlers' cognitive and temperamental development. *Journal of Affective Disorders*, 207, 9-17. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.09.010>
- Liu, H., Liu, F., Li, J., Zhang, T., Wang, D., & Lan, W. (2020). Clinical and CT imaging features of the COVID-19 pneumonia: Focus on pregnant women and children. *Journal of Infection*, 80(5), e7-e13. <https://doi.org/10.1016/j.jinf.2020.03.007>
- López-Morales, H., del-Valle, M. V., Andrés, M. L., Trudo, R. G., Canet-Juric, L., & Urquijo, S. (2021a). Longitudinal study on prenatal depression and anxiety during the COVID-19 pandemic. *Archives of Women's Mental Health*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s00737-021-01152-1>
- López-Morales, H., del Valle, M. V., Canet-Juric, L., Andrés, M. L., Galli, J. I., Poó, F., & Urquijo, S. (2021b). Mental health of pregnant women during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study. *Psychiatry Research*, 295, 113567. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113567>
- Madigan, S., Oatley, H., Racine, N., Fearon, R. P., Schumacher, L., Akbari, E., ... & Tarabulsy, G. M. (2018). A meta-analysis of maternal prenatal depression and anxiety on child socioemotional development. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 57(9), 645-657. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.06.012>
- McDonald, A.J., Mew, E.J., Hawley, N.L., & Lowe, S.R. (2021). Anticipating the long-term neurodevelopmental impact of the COVID-19 pandemic on newborns and infants: A call for research and preventive policy. *Journal of Affective Disorders Reports*, 6, 100213. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100213>
- Monk, C., Spicer, J., & Champagne, F. A. (2012). Linking prenatal maternal adversity to developmental outcomes in infants: the role of epigenetic pathways. *Development and Psychopathology*, 24(4), 1361. <https://doi.org/10.1017/S0954579412000764>
- O'Connor, T. G., Heron, J., Golding, J., Glover, V., & AL Spac Study Team. (2003). Maternal antenatal anxiety and



behavioural/emotional problems in children: a test of a programming hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(7), 1025-1036. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00187>

Otalvaro, A.M.R., Grañana, N., Gaeto, N., Torres, M.A., Zamblera, N., Squires, J. (2018). ASQ-3: validación del cuestionario de edades y etapas para la detección de trastornos del neurodesarrollo en niños argentinos. *Arch Argent Pediatr*, 116, 7-13. <http://dx.doi.org/10.5546/aap.2018.7>

Organización Mundial de la Salud (2020a). WHO recommendations on antenatal care for a positive pregnancy experience. [https://www.who.int/reproductivehealth/publications/maternal\\_perinatal\\_health/anc-positive-pregnancy-experience/en/](https://www.who.int/reproductivehealth/publications/maternal_perinatal_health/anc-positive-pregnancy-experience/en/)

Richter, L. M., Daelmans, B., Lombardi, J., Heymann, J., Boo, F. L., Behrman, J. R., ... & Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee. (2017). Investing in the foundation of sustainable development: pathways to scale up for early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 103-118. [https://doi.org/10.1016/S01406736\(16\)31698-1](https://doi.org/10.1016/S01406736(16)31698-1)

Riquelme, A.G., & Casal, G.B. (2011). Actualización psicométrica y funcionamiento diferencial de los ítems en el State Trait Anxiety Inventory (STAI). *Psicothema* 23, 510-515.

Sanz, J., & Vázquez, C. (2011). *Adaptación Española del Inventario para Depresión de Beck-II (BDI-II)*. Manual. Pearson, Madrid

Sanz, J., Perdígón, A.L., & Vázquez, C. (2003). Adaptación española del Inventario para la Depresión de Beck-II (BDI-II): 2. Propiedades psicométricas en población general. *Clínica y Salud*, 14, 249-280.

Seckl, J. R., & Holmes, M. C. (2007). Mechanisms of disease: glucocorticoids, their placental metabolism and fetal programming of adult pathophysiology. *Nature Clinical Practice Endocrinology & Metabolism*, 3(6), 479-488. <https://doi.org/10.1038/ncpendmet0515>

Shuffrey, L. C., Firestein, M. R., Kyle, M. H., Fields, A., Alcántara, C., Amso, D., ... & Dumitriu, D. (2022). Association of Birth During the COVID-19 Pandemic With Neurodevelopmental Status at 6 Months in Infants With and Without In Utero Exposure to Maternal SARS-CoV-2 Infection. *JAMA Pediatrics*, e215563-e215563.

Simcock, G., Kildea, S., Elgbeili, G., Laplante, D. P., Stapleton, H., Cobham, V., & King, S. (2016a). Age-related changes in the effects of stress in pregnancy on infant motor development by maternal report: The Queensland Flood Study. *Developmental psychobiology*, 58(5), 640-659. <https://doi.org/10.1002/dev.21407>

Simcock, G., Laplante, D. P., Elgbeili, G., Kildea, S., Cobham, V., Stapleton, H., & King, S. (2016b). Infant Neurodevelopment is Affected by Prenatal Maternal Stress: The QF 2011 Queensland Flood Study. *Infancy*, 22(3), 282-302. <https://doi.org/10.1111/infa.12166>

Sontag, L. W., & Wallace, R. F. (1934). Preliminary report of the Fels Fund. *American Journal of Diseases of Children*, 48, 1050-1057. <https://doi.org/10.1001/archpedi.1934.01960180104006>

Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto

Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., Lushene, R.E., & Cubero, N.S. (1999). *STAI: Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo*. TEA ediciones, Madrid.

Squires, J. & Bricker, D. (2009). *Ages & Stages Questionnaires (ASQ- 3): A Parent-Completed Child-Monitoring System*. 3rd ed. Stanford: Paul Brookes Publishing Company.

Sun, G., Wang, Q., Lin, Y., Li, R., Yang, L., Liu, X., ... & Cheng, Y. (2020). Perinatal Depression of Exposed Maternal Women in the COVID-19 Pandemic in Wuhan, China. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 1476. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.551812>

Tuovinen, S., Lahti-Pulkkinen, M., Girchenko, P., Lipsanen, J., Lahti, J., Heinonen, K., ... & Räikkönen, K. (2018). Maternal depressive symptoms during and after pregnancy and child developmental milestones. *Depression and Anxiety*, 35(8), 732-741. <https://doi.org/10.1002/da.22756>

van den Bergh, B. R., Loomans, E. M., & Mennes, M. (2015). Early life influences on cognition, behavior, and emotion in humans: from birth to age 20. *Advances in Neurobiology*, 10, 315-131. [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1372-5\\_15](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1372-5_15)

van der Waerden, J., Bernard, J. Y., De Agostini, M., Saurel-Cubizolles, M. J., Peyre, H., Heude, B., ... & EDEN Mother-Child Cohort Study Group. (2017). Persistent maternal depressive symptoms trajectories influence children's IQ: The EDEN mother-child cohort. *Depression and Anxiety*, 34(2), 105-117. <https://doi.org/10.1002/da.22552>

Wang, Y., Chen, L., Wu, T., Shi, H., Li, Q., Jiang, H., ... & Qiao, J. (2020). Impact of Covid-19 in pregnancy on mother's psychological status and infant's neurobehavioral development: a longitudinal cohort study in China. *BMC medicine*, 18(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01825-1>

Wyrwoll, C.S., Holmes, M.C. (2012). Prenatal excess glucocorticoid exposure and adult affective disorders: a role for serotonergic and catecholamine pathways. *Neuroendocrinology*, 95, 47-55. <https://doi.org/10.1159/000331345>



## 30. Salud Pública y legislación actual. Políticas Públicas

### Trabajos libres:

- Suicidios violentos y no violentos. Una reflexión acerca de la muerte
- Cambios en Políticas de Salud Mental . La provincia de Rio Negro en los últimos 10 años: analisis de entrevistas.

### **Título: Suicidios violentos y no violentos. Una reflexión acerca de la muerte**

**María Cecilia Antón<sup>94</sup>**

#### 1.- Introducción

El suicidio posee varias aristas. Desde una perspectiva sociológica, histórica, económica y cultural Durkheim (2002) aporta que se trata de un caso de muerte que resulta directa o indirectamente de un acto positivo o negativo, llevado a cabo por la propia víctima a sabiendas de su resultado.

Desde un punto de vista psicoanalítico freudiano, ciertos suicidios pueden abordarse con la teoría pulsional, a propósito de la mezcla y desmezcla entre las pulsiones de vida y muerte, y la gravedad que impulsa el costado sádico del Superyó con sus mandatos. O bien como un desenlace fatal de ciertas psicosis, tal cual ilustra el caso Schreber y su paranoia, o de las psicosis melancólicas, entre otros.

Sea como fuera, ningún acto es tan enigmático, conmovedor, paradójico y complejo como lo es el suicidio, tal vez se debería hablar de “suicidios” en plural para señalar las particularidades subjetivas en el caso por caso.

La pregunta gira alrededor sobre las maneras en que las historias humanas de los suicidas permanecen en el relato de quienes quedan, incluyendo como referencia a

---

<sup>94</sup> Licenciada en Psicología y Magíster en Psicoanálisis por la UNMDP. Ex residente de Hospital Sub zonal Neuro psiquiátrico Dr. Taraborelli. Ex residente y Jefa de residentes del Hospital Interzonal General de Agudos Dr. Allende. Miembro del departamento de Salud Mental, MGP. Autora del libro *Sonambulismos, pesadillas y bruxismos dentarios nocturnos*, Edit. Letra Viva y de artículos y capítulos de libros tales como *Boredom and Psychoanalysis, in Boredom is in your mind*, Edit. Springer, entre otros.



Despert (1921) acerca de los modos en que los muertos entran en las vidas, en este caso de los deudos. Es necesario señalar que el suicida que ha consumado su acto deja los interrogantes a los vivos.

El 10 de septiembre se conmemora el día internacional de prevención del suicidio, desarrollándose distintas actividades de concientización y sensibilización en la Argentina, y en nuestra ciudad de Mar del Plata. Las consecuencias del encierro inicial por la pandemia de coronavirus, agravaron los actos violentos en nuestra sociedad en todas sus formas, pero también, la primera colocó sobre el tapete los problemas de la Salud Mental, donde el autocuidado figura como el primer pilar de la Atención Primaria de la Salud.

Suicidios violentos y no violentos constituyen expresiones utilizadas en medicina forense de acuerdo al método utilizado.

Como psicólogos y psicólogas, asistimos a las personas que cometen actos agresivos contra sí mismos en nuestra tarea cotidiana en un Centro de atención primaria de la Salud de un barrio periférico de la ciudad de Mar del Plata. Trabajamos con pacientes que presentan, según la Clasificación Internacional y Estadística de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud (CIE-10), los siguientes diagnósticos: lesiones auto infringidas intencionalmente, intentos de suicidio en un contexto de consulta inicial, secuelas del mismo, y contacto sucesivo mediante el seguimiento.

Este trabajo se propone concientizar, sensibilizar y reflexionar sobre la temática del suicidio entendiéndolo como un problema de la Salud Pública, además serán incluidos algunos ejemplos clínicos para establecer una relación estrecha entre ciertas depresiones, formas de aburrimientos profundos y consumos problemáticos.





## 2.- Desarrollos

### Suicidios violentos y no violentos

Suicidios violentos y no violentos constituyen expresiones utilizadas en medicina forense de acuerdo al método utilizado. Los métodos de suicidio violentos prevalentes son el ahorcamiento, el uso de armas de fuego y blancas. Mientras que las ingestas de fármacos, plaguicidas, lavandina, por nombrar algunos, son considerados suicidios no violentos, al igual que ciertas anorexias.

La expresión “suicidio no violento”, se vincula a la definición de suicidio de Durkheim que fue proporcionada al inicio del trabajo al considerar que el suicidio es “un acto caso de muerte que resulta directa o indirectamente de un acto positivo o negativo” (DURKHEIM, pág. 11, 2002). En este punto el autor alerta sobre los actos “indirectos y negativos”, mediante ciertas omisiones del cuidado de la salud, por ejemplo, o simplemente como fallas en la pulsión de auto conservación (cuyo representante máximo es el hambre).

Siguiendo por esta cadena de pensamientos, usualmente se define a la violencia como el uso intencional de la fuerza física o el poder real como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo (Nota 1).

Jacques Lacan (1993) en *Radiofonía y Televisión*, menciona “la no violencia de la censura”. Mientras que la agresividad queda relegada al campo de lo imaginario en la relación de tensión con el otro, es un anticipo que puede pasar al acto o no. Un lugar donde el autor menciona “suicidios no violentos” es en su libro *La familia*, citamos:

Esa tendencia psíquica a la muerte, bajo la forma original que aporta el destete, se revela en los suicidios muy especiales que se caracterizan como "no violentos", al mismo tiempo que aparecen en ellos la forma oral del complejo: huelga de hambre en la anorexia mental, envenenamiento en ciertas toxicomanías por la vía bucal, régimen de hambre de las neurosis gástricas. El análisis de estos casos demuestra que, en su abandono a la





muerte, el sujeto busca reencontrar la imago de la madre (LACAN, pág. 45,1938)

En general la denominación “suicidio no violento” abarca los comportamientos que ponen en riesgo la propia vida, en forma sostenida en el tiempo, ya sea por la omisión de comportamiento para el cuidado de una patología crónica, como para un amplio espectro dentro de ciertos problemas intencionales con la alimentación. Por ejemplo, se relatará una pequeña viñeta para pensar esto.

Paciente de 20 años que refiere no sentirse bien con su cuerpo, vegetariana hace 6 años, sin consulta a nutricionista, a la que tiene fácil acceso. El tono de la piel de su rostro es amarronado, se auto provoca vómitos con atracones. Refiere que lo peor que heredó de su padre fue la auto exigencia y lo mejor: la constancia. Tiene marcados rasgos obsesivos para explicar su rutina de dieta y ejercicios. El motivo de consulta es presentarse aburrída, con falta de deseo. Lo principal es que restringe su ingesta alimentaria por auto percibirse fuera de los modelos ideales socioculturales generales de las redes sociales, llegando a puntos incomprensibles (ambivalentes) de pensamiento y contradiciendo la realización de conductas de autocuidado, comparables a las pulsiones de auto conservación que luchan contra las pulsiones mortíferas, a veces con la misma fuerza. Se escucha que se abate una violencia interna e invisible subjetiva desde su hipercrítica severa asociada al relato de su relación con sus padres, que hable de ellos, coloca esa tensión fuera de su cuerpo. La paciente sabe que se hace mal pero no puede dejar de hacerlo. La compulsión a la repetición tendrá que desandarse para encontrar otros caminos.

Volviendo a la pulsión, desde la teoría freudiana, la pulsión de auto conservación del yo pospone el placer de la satisfacción de acuerdo al principio de realidad, tolerando momentáneamente el displacer. Pero el principio del placer, a veces es soberano y ordena la satisfacción pulsional. Ese empuje inevitable de la pulsión, como en el caso freudiano de la joven homosexual y su intento de suicidio, les demostró a los padres enfadados, la fuerza pulsional sexual imperante al perseguir a una mujer



amada de mala fama a pesar de los esfuerzos de la educación.

En otro texto, ya con su segunda tónica y su relación a las identificaciones, Freud trabaja los modos en que la furia del superyó se abate contra el yo en las neurosis obsesivas, creando sentimiento de culpa hiperexpreso. En el texto *El yo y el Ello*, Freud compara al superyó con el ideal del yo de donde extrae su fuerza, ahí de nuevo pensamos que el peso de ciertos ideales puede ser mortífero, como ilustra la viñeta.

En el caso de la Melancolía, se puede llegar al extremo del suicidio porque “lo que gobierna en el superyó es como el cultivo puro de la pulsión de muerte, que a menudo logra efectivamente empujar al yo a la muerte” (FREUD, pag.54, 1923). Pero también Freud ilumina sobre el suicidio ya que se puede preguntar a qué/quien mata el suicida, citamos: “También la inclinación de los melancólicos al suicidio se vuelve más comprensible si se reflexiona en que la ira del enfermo recae de un golpe sobre el yo propio y sobre el objeto amado-odiado” (FREUD, pag.386, 1916).

Hay suicidios, sin embargo, que devienen como una forma de superar paradójicamente un sufrimiento mental, tienen una función de escape, tal es el caso del presidente Schreber que, con su hipocondría y alucinaciones mortificantes, intentó quitarse la vida ahogándose en el baño y solicitando el “cianuro que le estaba destinado” (FREUD, pág. 15, 1912.). Hasta aquí tenemos desde la teoría freudiana, que algunos suicidios, o intentos, devienen de la pulsión de muerte, del hiperpoder del superyó que abate al yo, de algunas de las llamadas depresiones o melancolizaciones o problemas del humor. Pero también podemos asociarlo a ciertas formas de aburrimiento profundo al decir de Heidegger cuando se siente que las cosas se abandonan y nosotros abandonamos a las cosas (Nota 2) o desde el mismo Lacan para quien una forma de aburrimiento es un llamado al deseo del Otro, deseo en falta para el propio sujeto.

En época de pandemia, específicamente durante aislamiento (ASPO, aislamiento social preventivo y obligatorio, Decreto 297/2020) se suspendieron o espaciaron las consultas médicas y las de Salud Mental (Nota 3) lo que puso sobre el tapete la crisis en la Salud Pública que se conjugó con la de los pacientes. En esos



momentos, distintas situaciones de violencia predominaron en las consultas a Salud Mental.

Un autor como Durkheim vinculó los suicidios a la época y proporcionó algunas clasificaciones, donde es importante remarcar su concepto a anomia o ausencia (o degradación) de ley, normas y convenciones, por medio de un grupo o individuo, para regular el comportamiento social. La ruptura o debilidad de lazos sociales hizo perder fuerza a la Sociedad en su conjunto y caracterizó aquel momento de aislamiento pandémico, al igual que la falta de trabajo o subocupación. La crisis se manifestó en varias parejas que consultaron.

A continuación, otra breve viñeta clínica. Se trata de un hombre joven que tras quedarse sin empleo y pelearse con su esposa, ingiere psicofármacos y maneja en ruta volcando su auto. Tenía antecedentes de consumo de sustancias, pero este hecho violento alertó a sus padres a realizar una demanda de atención a Psicología en un Centro de Atención Primaria de la Salud, luego de su hospitalización. Interrogado sobre esto, aparece una intención de desaparecer si la esposa lo abandona. En este sentido, las problemáticas de los intentos de suicidio, si bien impresionan mayormente violentas en el género masculino en contraposición con el femenino según la experiencia de la autora de este trabajo, dejan a la luz una escena previa y el modo en que la cultura, la sociedad, el medio económico y la historia personal, influyen sobre el sujeto. Poder reconstruir y poner palabras allí donde no hubo, resulta central en el seguimiento, tratamiento y/o cura de este paciente.

### **3.- A modo de conclusión ¿Qué hacer ante los intentos de suicidio como formas de aviso o pedidos de ayuda?**

El suicidio es un problema de Salud Pública. El desenlace y las consecuencias de los comportamientos humanos, directas o laterales, no siempre constituyen observables directos. Aunque en líneas generales ante el suicidio, intento o gesto, agresión impulsiva, amenaza y autolesión es necesario tomar medidas promo-



preventivas para evitar y/o disminuir la incidencia de los suicidios en cualquiera de sus formas. Se puede consultar al Centro de Salud más cercano al domicilio, utilizar los recurso que provee la web para la ayuda telefónica y demás, animarse a hablar y definir el problema y evitar esconderlo, identificar las causas y factores de riesgo, Conseguir el acompañamiento de la comunidad y/o familiar, diseñar y evaluar periódicamente las intervenciones en los pacientes de riesgo, incrementar en escala las intervenciones que resulten efectivas, acompañar, tratar de hablar de las dificultades de la vida cotidiana, realizar consultas a los profesionales de la salud mental, y por último, buscar asesoramiento e incrementar la escucha activa en momentos de crisis económicas y socio culturales.

## Notas

1.- Wikipedia definición de violencia. Existen 12 formas de violencia, física, psicológica y emocional, sexual. económica o patrimonial, contra la mujer y el hombre, contra niños y niñas, contra personal mayores, de género, debido a la orientación sexual, contra las personas con discapacidad, domestica e intrafamiliar, en las comunidades, en las calles y en ellos espacios públicos, en la escuela, en el trabajo, a través de los medios de comunicación y el ciberespacio.

2.- La acedia o tedio o aburrimiento profundo fue un mal de los monjes del medioevo. Tristeza y melancolía confundida de pereza.

3.- Representadas por las siguientes especialidades no médicas en los Centros de Atención Primaria de la Salud del Municipio de General Pueyrredón: Psicología, Psicopedagogía, Fonoaudiología, Terapia Ocupacional, Servicio Social, Acompañantes Terapéuticos.

## Bibliografía.

- Despert Vician (2021). A la Salud de los muertos, 2021, editorial Cactus. Buenos



Aires.

- Freud, Sigmund. (1989). Sobre la psicogénesis de un caso de homosexualidad femenina (1920). O.C. Tomo XVIII. Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Freud, Sigmund. (1975). El yo y el ello (1923). O.C. Tomo XIX. Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Freud, Sigmund. (1987). Los caminos de formación de síntomas (1916). O.C. Tomo XVI. Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Freud, Sigmund. (1989). Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente (Schreber) (1912). O.C. Tomo XII Amorrortu editores, Buenos Aires.
- Lacan, Jacques (1974/1993). Radiofonía y televisión. <https://www.bibliopsi.org>
- Lacan, Jacques. (1938) La familia. Editorial Argonauta, Buenos Aires.
- Lesmes González. (2009) Uno se aburre: Heidegger y la filosofía del tedio. <https://dialnet.unirioja.es>
- Vargas Castro, DA y colaboradores (2020). Anorexia mental y suicidios no violentos. Volumen 17, N 33, Julio- diciembre. ISSN 0123-8884. Revista Affectio Societatis. Departamento de Psicoanálisis. Universidad de Antioquia. Revista electrónica Colombia

**Título: CAMBIOS EN POLÍTICAS DE SALUD MENTAL LA PROVINCIA DE RÍO NEGRO EN LOS ÚLTIMOS 10 AÑOS: ANÁLISIS DE ENTREVISTAS**

**Modalidad:** Trabajo libre

**Eje:** Salud Pública y legislación actual. Políticas Públicas.

**Autoras:**

Lucía Belén Pérez

Carmem Emmanuely Leitão





**Institución:** *Departamento de Saúde Comunitaria, Universidade Federal do Ceará (UFC)*

**Teléfono:** +55 85 3366-8045

**Email:** [luciabelenperez@alu.ufc.br](mailto:luciabelenperez@alu.ufc.br)

## **RESUMEN:**

En la última década Argentina ha intentado la implementación de una política nacional de salud mental de base comunitaria y respetuosa de los derechos humanos; sin embargo se ha encontrado con diferentes puntos de tensiones que dificultan su implementación efectiva. Este trabajo se encuadra en una tesis de posgraduación en Salud Pública de la *Universidade Federal do Ceará*, y tiene como objetivo comprender cómo gestores y gestoras de la Red de Salud Mental de la provincia de Río Negro significan los cambios en las políticas en esta área y sus implicaciones en la atención a la salud de personas con padecimientos mentales, entre 2010 a 2020. La elección de la provincia de Río Negro se basó en la importancia que tuvo esta provincia en el proceso de reestructuración de los sistemas de salud mental no solo en Argentina, sino en toda la región, considerando como principal hito la sanción, en 1991, de la Ley Provincial N° 2440, primera ley de desmanicomialización en América Latina, dando un marco legal al programa de salud mental de Río Negro, iniciado incluso en la década de 1980. Se trata de una investigación de diseño cualitativo con el uso de entrevistas semiestructuradas. Fueron realizadas 14 entrevistas a gestores y gestoras de redes de atención primaria a la salud (incluyendo el hospital de referencia y un Centro de Atención Primaria a la Salud de tres ciudades) y otros actores relevantes en el desarrollo de políticas públicas de salud mental, formando una muestra por conveniencia. Fueron considerados todos los principios éticos correspondientes a la investigación con seres humanos, así como la apreciación por Comité de Ética<sup>95</sup> (Dictamen N° 5.124.298). Los/as entrevistados/as refieren un panorama general de avances, pero de forma lenta, irregular y con el peligro constante de retrocesos: la salud mental muchas veces es percibida como “olvidada”, refiriéndose a un tratamiento no prioritario por parte de los gobiernos, señalando como principales puntos de tensión

<sup>95</sup> <http://conselho.saude.gov.br/comissoes-cns/conep/>



el presupuesto, la formación recibida por los profesionales y la falta del acompañamiento del cierre de servicios monovalentes con la apertura de servicios sustitutivos, traduciéndose en un desarrollo insuficiente de las redes y la no adecuación por parte de los sistemas privados y de obras sociales, sobrecargando el sector público de salud. Son apuntados algunos cambios sobresalientes, pero que no fueron acompañados de una estructura legal, educativa o económica y, por lo tanto, no fueron suficientes para reflejarse en cambios mayores en las prácticas profesionales y en el desarrollo de los servicios. Por otro lado, las particularidades del sistema federal de gobierno argentino otorgan gran autonomía a las provincias en cuanto a la implementación de políticas y la creación y desarrollo de servicios, generando un clima heterogéneo a lo largo del país a consecuencia de la falta de un rol de regulación central del gobierno nacional. Se destaca, empero, el cambio en las percepciones sociales permitido por las nuevas normativas así como la apertura de servicios de base comunitaria que, sin embargo, en la mayoría de los casos no poseen flujos claros de acción o articulación con otros servicios, y que resultan insuficientes para responder a la demanda. Finalmente, se enfatiza que las consecuencias de la reciente pandemia de COVID-19 han incrementado las demandas por motivos de salud mental a la vez que funcionan como un velo que cubre (o potencia) los retrocesos en este ámbito, dejándolo, paradójicamente, aún más “olvidado”. En conclusión, es posible percibir la permanencia de un modelo asilar infiltrándose en muchos niveles del actual panorama de salud en el país.

**Palabras clave:** Políticas Públicas. Salud Mental. Argentina. Atención a la Salud Mental

### **Introducción:**

En la última década Argentina ha intentado implementar una política nacional de salud mental de base comunitaria y respetuosa de los derechos humanos; sin embargo, las definiciones y el desarrollo de alternativas para sustituir el tratamiento hospitalario y asilar se enfrentan a diversas dificultades estructurales, escasez de recursos financieros y humanos, así como a obstáculos sociales, políticos y culturales en la aplicación de las políticas y la legislación en materia de salud mental



(ALARCÓN; AGUILAR-AXIOLA, 2000; RAZZOUK et. al., 2007). Esto nos permite deducir que los cambios en la salud mental no han sido una tarea fácil.

Considerando que los gestores y gestoras de redes y servicios son esenciales en la implementación de las políticas públicas, se estima que conocer sus percepciones y experiencias es fundamental para entender los cambios ocurridos y sus impactos en la atención pública de la salud mental, favoreciendo una mejor comprensión de las implicaciones de los cambios ocurridos recientemente en las políticas públicas en salud mental del país.

Este trabajo se propone, por lo tanto, comprender cómo los gestores y gestoras de la red y los servicios de Salud Mental de la provincia de Río Negro (Argentina) significan los cambios en las políticas nacionales de salud mental en el período que va de 2010 a 2020, y sus implicaciones en la atención sanitaria de las personas con sufrimiento mental.

### **Elecciones metodológicas:**

Se trata de un estudio exploratorio basado en el uso de entrevistas semiestructuradas como herramienta de recogida de datos, adoptando el enfoque teórico de la hermenéutica-dialéctica como medio para su autocomprensión. Según Gadamer (2008), la hermenéutica es la búsqueda de la comprensión del significado que tiene lugar en la comunicación entre dos seres humanos. Pone la atención en el contexto de estos seres humanos: las condiciones de vida, el tiempo histórico; esto llega a interrelacionarse con las acciones que realizan y, en su unión con la dialéctica permite entender el discurso como el resultado de un proceso social (de trabajo y dominación) y un proceso de conocimiento (MINAYO, 2002). En cuanto a las elecciones metodológicas, el intervalo de tiempo evaluado en este trabajo estimula un momento de cambios relevantes en el área de la salud mental, en Argentina, considerando, por un lado, la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental, en el año 2010, y su posterior reglamentación, en el año 2012, estipulando la implementación de una nueva política. La elección de la provincia de Río Negro, se basó en la importancia que esta provincia tenía en el proceso de reestructuración de los sistemas de salud mental no sólo en Argentina, sino en toda la región. En



1991 se aprobó la Ley Provincial 2440, la primera ley de desmanicomialización en América Latina (PAULON; OLIVEIRA; FAGUNDES, 2018), dando marco legal al programa de salud mental de Río Negro, iniciado aún en la década de 1980.

Este trabajo se encuadra en una tesis de posgraduación en Salud Pública de la *Universidade Federal do Ceará*, y tiene como objetivo comprender cómo gestores y gestoras de la Red de Salud Mental de la provincia de Río Negro significan los cambios en las políticas en esta área y sus implicaciones en la atención a la salud de personas con padecimientos mentales, entre 2010 a 2020. Fueron realizadas 14 entrevistas a gestores y gestoras de redes de atención primaria a la salud, incluyendo el hospital de referencia y un Centro de Atención Primaria a la Salud de las ciudades de Viedma, San Carlos de Bariloche y El Bolsón y otros actores relevantes en el desarrollo de políticas públicas de salud mental, formando una muestra por conveniencia. Fueron considerados todos los principios éticos correspondientes a la investigación con seres humanos, así como la apreciación por Comité de Ética<sup>96</sup> (Dictamen N° 5.124.298).

## Resultados:

Entre los cambios y la permanencia mencionados por los actores entrevistados, destacamos los cambios que se produjeron en tres niveles: los cambios específicamente vinculados a las políticas públicas en salud mental, los que repercutieron en las redes y servicios y, por último, las variaciones en términos de financiación. En una lectura horizontal de los datos recogidos, es posible percibir la permanencia del modelo de asilo infiltrado en muchos niveles del panorama sanitario actual del país. Así, el punto central de las percepciones de los entrevistados se refiere a la lentitud de los avances y al largo camino que queda por recorrer.

En la última década, Argentina ha experimentado importantes cambios en las políticas públicas de salud mental. Sin embargo, estos cambios representaron hitos históricos que no fueron acompañados por un marco legal, formativo o económico y, por lo tanto, no fueron suficientes para traducirse en cambios importantes en las prácticas profesionales y el desarrollo de los servicios.

<sup>96</sup> <http://conselho.saude.gov.br/comissoes-cns/conep/>



Así, si bien Argentina cuenta con políticas de avanzada, en los discursos de los participantes se repite la dificultad de implementación y las demoras en este sentido, a más de 10 años de la sanción de la Ley Nacional de Salud Mental.

Así, durante un período, vemos grandes avances en términos de regulaciones y leyes, pero estos avances no se reflejan en la implementación efectiva o en las prácticas en los servicios de salud mental. De forma casi unánime, los directivos destacan la falta de coordinación federativa como una de las principales limitaciones para lograr estos avances.

Por otro lado, en lo respectivo a la Red de Salud Mental, uno de los principales avances corresponde a la creación de nuevos servicios orientados a la atención comunitaria y extrahospitalaria, con el fin de conformar espacios de medio camino y reinserción social.

Así, en Río Negro, además de la inclusión de camas de salud mental en los hospitales generales de toda la provincia, la red de salud mental está conformada por "casas de medio camino" (como es el caso de la casa Ruca-Hue, en la ciudad de San Carlos de Bariloche), donde se albergan las personas que, tras un período de internación, buscan apoyo en la reinserción comunitaria y laboral. Estos dispositivos, que siempre cuentan con la presencia de operadores sociales, ofrecen diversas actividades de apoyo y acompañamiento en las tareas cotidianas.

También se han creado centros culturales abiertos a la comunidad, pero especialmente orientados a la atención y cuidado de la salud mental (en la ciudad de San Carlos de Bariloche está el Centro Cultural Camino Abierto).

Un punto fundamental que hizo posible estos avances fue la aparición en escena de la figura del Operador Comunitario de Salud Mental (OSC).

Sin embargo, en consonancia con las dificultades en la implementación de las políticas de salud mental y la lentitud en su efectivización, la creación de servicios no ha podido acompañar los cambios, presentando en la actualidad una carencia de dispositivos comunitarios y sustitutivos al hospital mental, una cobertura insuficiente a la demanda y un funcionamiento no coordinado entre las distintas partes de la red. Así, la falta de espacios funciona como una forma de asfixiar a la propia red, que ante la enorme demanda no cuenta con las herramientas suficientes (ni humanas ni de infraestructura) para dar cuenta de una lógica innovadora, para acompañar las





políticas públicas y para responder desde una mirada comunitaria y desmanicomializadora.

Finalmente, en lo que refiere al financiamiento, las propuestas de mejoras y avances impulsadas por las políticas de salud mental no parecen haber ido acompañadas de la inversión necesaria para convertir estos planes en hechos. Así, los aspectos relacionados con la financiación, la asunción y el presupuesto son probablemente los más descuidados en este ámbito.

Es así como no sólo se dificultan los avances, sino que también se ha visto afectada la supervivencia de los servicios sustitutivos; la falta de recursos económicos ha funcionado como un mecanismo de asfixia para el nuevo modelo de atención; obligando a la insuficiencia o cierre de espacios por las malas condiciones laborales de los profesionales (sobreejigidos y mal pagados), y la falta de recursos financieros para desarrollar mejoras edilicias, realizar inversiones en infraestructura o desarrollar actividades en el nivel primario.

Es posible pensar, entonces, que las condiciones materiales para la efectividad de todo lo propuesto en leyes y reglamentos no estaban, hasta ahora, dadas. La inversión ha sido escasa y, en muchas ocasiones, ha estado mal orientada, sosteniendo un modelo que ha demostrado ser no sólo menos eficiente, sino también mucho más costoso (mantenimiento de hospitales monovalentes, prácticas de medicalización, largas estancias hospitalarias, etc.) que la estrategia comunitaria. Sin embargo, las condiciones necesarias para la implementación de este modelo tienen que ir más allá de la mera cuestión económica, no se trata sólo de la financiación; se trata también de la necesidad de contar con datos epidemiológicos que permitan un diagnóstico de la situación de la salud mental en el país, para poder asignar, en base a las necesidades reales, el escaso presupuesto destinado a la salud mental.

### **Conclusión:**

El análisis realizado permite visualizar una transición de un modelo psiquiátrico centrado en la lógica asilar a un modelo de atención comunitaria, especialmente luego del período de recuperación democrática. Sin embargo, a pesar de los



avances en materia de salud mental, se observa que el cambio paradigmático de esta política no fue una tarea fácil. Siguen existiendo muchos retos debido a las frecuentes tensiones entre los proyectos del gobierno y sociedad, las disputas entre actores heterogéneos y las reminiscencias de prácticas manicomiales, así como los intereses del mercado.

Las políticas públicas, por tanto, no funcionan en un vacío. Interactúan con un contexto socioeconómico y político así como con diferentes gobiernos que los condicionan (MAHONEY; THELEN, 2007), por lo que se hace necesario tener en cuenta los diversos factores que inciden, oportunizando o dificultando la efectividad de las políticas, como se fueron destacadas aquí las características de los grupos sociales involucrados, los gobiernos y los contextos sociopolíticos, económicos e institucionales. Es posible percibir, también, el impacto de las políticas públicas generales en las políticas específicas de salud y de las particularidades del sistema de organización federativa del país, tornándose relevantes para lograr una comprensión más completa de los cambios en las políticas de salud mental.

En conclusión, la lucha por el derecho al acceso universal, a una atención de la salud digna, centrada en los derechos humanos y de calidad, no es aún una victoria definitiva. Al contrario: ante algunos signos de retroceso y estancamiento, se hace necesario (re)establecer políticas e instituciones que reposicionen los avances hacia el modelo de atención psicosocial.

## Referencias:

ALARCÓN, Renato; AGUILAR-AXIOLA, Sergio. Mental health policy developments in Latin America. **Bulletin Of The World Health Organization**. [S/L], p. 483-490. out. 2000.

GADAMER, Hans-Georg. A extensão da questão da verdade à compreensão das ciências do espírito. In: GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 272-558.

MAHONEY, James; THELEN, Kathleen. A Theory of Gradual Institutional Change. **Explaining Institutional Change: Ambiguity, Agency, and Power**, Evanston, v. 1, n. 1, p. 1-37, out. 2007.

MINAYO, María Cecilia de S.. La etapa de análisis en los estudios



cuantitativos. In: MERCADO, Francisco J.; GASTALDO, Denise; CALDERÓN, Carlos. **Investigación cualitativa en salud en Iberoamérica: métodos, análisis y ética.** Ciudad de México: Universidad de Guadalajara, 2002. p. 239-269.

PAULON, Simone Mainieri; OLIVEIRA, Carmen Silveira de; FAGUNDES, Sandra Maria Sales. **25 Anos da Lei da Reforma Psiquiátrica no Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Comissão de Saúde e Meio Ambiente da Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul, 2018. 348 p.

RAZZOUK, Denise; ZORZETTO, Ricardo; DUBUGRAS, Maria Thereza; GEROLIN, Jerônimo; MARI, Jair de Jesus. Leading countries in mental health research in Latin America and the Caribbean. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, [S.L.], v. 29, n. 2, p. 118-122, 11 maio 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-44462006005000042>.

## 31. Sexualidad y Género

- El Eros Queer en la performatividad cinematográfica de Pedro Almodóvar
- Educación Sexual Integral: del dicho al hecho hay un derecho.
- “Erótica, identidad y el cuerpo en el film La chica danesa: Clínica cinematográfica sobre el sujeto queer”
- Mujeres en territorio. Estrategias de fortalecimiento y cuidado de la



salud integral desplegadas por mujeres en los barrios populares en el contexto de pandemia.

- Transitar. Desde las lágrimas de la performatividad del Eros al reconocimiento del sujeto en duelo.
- Identidad de género: Discurso institucional y sistema de biopoder
- El cuerpo, la psiquis y el alma como mapa de cicatrices: cirugía normalizadora de sexo en personas intersexuales.
- Malas madres al alba: Presentación de dispositivo grupal para madres con medidas de abrigo y análisis de un caso
- Evaluación de actitudes hacia gays, lesbianas y trans en la actualidad ¿avances o retrocesos?
- Nuevos caminos de la ESI: abriendo espacios en la Universidad.
- La casuística de “El segundo sexo”: entre Freud y Stekel

**Título:**

El Eros Queer en la performatividad cinematográfica de Pedro Almodóvar

Autorxs:

Golpe, Laura Irene y Risé, Carolina

Mails de contacto

E-mail: antropologamdq@gmail.com; E-mail: carolina.rise.pedrotti@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Grupo Estudios de Género y Eróticas Disidentes del Centro de Investigaciones sobre Sujeto, Institución y Cultura, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen:



Las eróticas habitan en el espacio del lenguaje visual con sus ritualidades y mitos, en el territorio de la sacralidad y la profanación normativa con sus anudamientos subjetivos generizados. La piel ha ido acumulando, a través del tiempo, un envoltorio de palabras (Anzieu, 1998) y un cúmulo de imágenes (Aumont, 2008) que configuran las huellas de una memoria colectiva, con contenidos permitidos y tabuados que responden a los procesos de centramiento, estabilización o sutura del sentido. El Eros Queer interpela a la sociedad contemporánea, perturba su silencio atronador, descoloca la centralidad de su imagen armónica y palpita intensamente en la piel del sujeto disidente. La pieza artística *La piel que habito* (2011) de Pedro Almodóvar, con su palimpsesto visual en movimiento, produce un modelo de archivo fílmico y una huella inquietante, ya que instauro “una imagen que arde” (Didi-Huberman, 2012). Representa un surco, una estela lumínica epocal en calidad de arte de la memoria, una ceniza caliente de diferentes hogueras. Su imagen arde con lo real que estaba escondido. Arde por el deseo que la potencia con su mensaje y con su urgencia de ponerlo de manifiesto. Arde por la veladura a la que estuvo sometida y por la imaginación que la rescató para recuperarla de la desmentida. Arde por el extraño resplandor de la posibilidad visual abierta como testimonio de una verdad silenciada. Arde por su intenso dinamismo que constantemente se bifurca, como expresión de un arte en llamas. Arde por su inestimable audacia que conmueve a las subjetividades porosas. Y finalmente, arde por la memoria, para no dejar de arder. Justamente esta manera brillante de arder, nos remite al Libro de los pasajes de Walter Benjamin cuando habla del “abrasamiento de la veladura”, nos conduce al momento del descubrimiento de lo extraño, lo torcido, lo abyecto, lo diverso envuelto. *La piel que habito* tiene guiños que nos permiten avizorar la estética queer, ya en su comienzo observamos una escena con una figura andrógina ataviada con una malla color piel, que se muestra arriba de un sofá adoptando distintas poses para distenderse. Sin embargo, ese sujeto neutro, mezcla de maniquí y marioneta está constreñido en un espacio de vindicación vigilada por un científico inescrupuloso. Desde ese encierro y observada por enormes pantallas, Vera –la protagonista de ésta narrativa – comienza a hacerse cargo de otra historia familiar sin olvidar la propia. Debajo de esa piel, que delinea la fisonomía de Vera, sigue existiendo la identidad masculina de Vicente, como un tigre envuelto en otra





piel, esperando el momento exacto para fugarse de su encerrona trágica (Ulloa, 2011). Almodóvar presenta, entonces, a la figura feminizada como una doble prisionera, en un lugar alejado habitado por una piel ajena, como una mujer sin cualidad, una “muñeca encajada renaciente” (Anzieu, 2010) tal como Galatea en el mito pigmaliónico. En la performatividad cinematográfica de Almodóvar surge una forma de arte mezclado, con un efecto transmedial e intertextual desde los bordes; es el arte que yuxtapone lo kitsch (Benjamin, 2017), lo gótico, lo giallo y lo cyborg. En la ficción La piel que habito, emergen las dualidades de lo humano y lo no humano, lo cisgénero y lo transgénero, el entorno salvaje bucólico y el entorno tecnológico posmoderno, la resistencia de las eróticas queer y la intransigencia de la heteronormatividad patriarcal, las implicancias de la violación y la seducción. En síntesis, se trata de comprender cómo el régimen de visualidad legítima ha tratado por décadas de forcluir las imágenes generizadas torcidas, aquellas imágenes extrañas de la piel que envuelve el propio deseo, en contraste con el goce visual ajeno.

Eje Temático:

Sexualidad y Género

Subtema:

Eróticas Disidentes

Palabras claves:

Eros Queer, Piel habitada,

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

El Eros Queer en la performatividad cinematográfica de Pedro Almodóvar

1. La piel habitada por profanaciones y figuraciones vindicatorias



Deseaba ver algo en pleno día;  
me sentía harto de la complacencia y  
de la comodidad de la penumbra;  
sentía un deseo de agua y de aire para el día.  
Y si ver era el fuego, exigía la plenitud del fuego,  
y si ver era el contagio de la locura, deseaba locamente esa locura.  
Maurice Blanchot

La piel que habito, es un filme que incomoda, está hecha para ese cometido: pensar el sujeto desde la mirada queer, desde los bordes de la cultura. Almodóvar despliega a lo largo de su desarrollo cinematográfico, no sólo intertextos fílmicos, sino pictóricos, escultóricos, musicales, teatrales, literarios y arquitectónicos. Un palimpsesto cultural que introduce diferentes tópicos, en síntesis, realiza un cúmulo de operaciones: compagina puntos de vista, potencia la imagen audiovisual con sus tonalidades, formas y sonoridades, inserta obras de arte, ambienta la escenografía, selecciona entornos paisajísticos y programas iconográficos que se vertebran con el montaje. Didi-Huberman (2007) nos propone mantener una mirada ingenua ante la imagen, a no temer cuando nos despoja de nuestras certezas, ni a inquietarse por no saber más, como tampoco angustiarse por saber más sobre ese despojamiento, considera que debemos elucidar la dimensión contextual de esas imágenes a lo largo del devenir humano de los acontecimientos, (pág. 9).

A continuación, haremos referencia a la historia fílmica que da sustento a nuestro trabajo. La piel que habito transcurre en Toledo, apenas culminada la primer década del nuevo milenio. Uno de sus protagonistas es un brillante médico cirujano de mirada inexpresiva, el Doctor Robert Ledgard. Al comienzo del filme se lo ve de modo muy erudito, dando una conferencia sobre sus hallazgos en transgénesis para la creación de una piel ignífuga -proyecto científico que denomina Gal, en memoria de su esposa fallecida-. Además de médico, es un padre preocupado por la salud mental de su única hija adolescente, pues ella ha padecido problemas psicológicos desde el suicidio de su madre. Gal se arrojó por una ventana al no soportar la desfiguración corporal que le provocó el fuego. Una noche padre e hija son invitados a concurrir a una boda, se los ve relajados y disfrutando del evento, sin embargo, un



acontecimiento funesto desencadenará la línea argumental de la pieza filmica de Almodóvar (Zecchi, 2015).

Norma, la hija del médico, es abusada sexualmente por un joven invitado, con quien paseaba por los jardines de la residencia donde se celebra la fiesta. La muchacha se desvanece luego de ser violada, su agresor le arregla la ropa como a un maniquí, la deja recostada junto a un árbol y desaparece. El Doctor Ledgard, al no divisar a su hija en el salón de baile, la busca infructuosamente dentro de la casa, hasta que finalmente la encuentra inconsciente en el jardín y trata de reanimarla desesperado. Cuando Norma despierta confundida, cree que el abusador ha sido su padre y que ha sido víctima de un incesto. A partir de este momento es internada en una institución de salud mental, no puede superar la agresión sufrida y su vida termina con un desenlace trágico: se arroja por una ventana al igual que lo hiciera otrora Gal, su madre.

Robert, lejos de recurrir a la vía legal y atravesado por el duelo de las mujeres que integraban su familia de procreación, se transformó en un justiciero que elucubró una siniestra venganza personal: secuestrar a Vicente, el violador de su hija. Su propósito fue convertirlo en un cuerpo viviente para experimentar sobre la piel que envuelve sus órganos, hasta lograr una metamorfosis vindicatoria. En esa misión trabajó durante años hasta crear una nueva piel a partir de la tecnología de transgénesis con células porcinas, sin importarle la prohibición médica de aplicarla a seres humanos. Lentamente se convirtió en profanador del canon legal, ético y moral, en las antípodas de su juramento hipocrático que regula la práctica médica. El Dr. Ledgard y Vicente configuran en La piel que habito el paradigma de la encerrona trágica. Fernando Ulloa (2012) sostiene que se organiza a partir de una situación de dos lugares, sin que exista un tercero de apelación: una situación patológica en la que un sujeto para vivir, trabajar, recuperar su salud, está a merced de alguien que lo destrata como ser humano. En la encerrona trágica no se encuentra nadie a quien apelar, ni que represente la ley, ni que ofrezca garantías de trato justo, en síntesis, prevalece la cultura de la mortificación y el “dolor psíquico”.

En su casa “El Cigarral”, un lugar alejado de la ciudad, tiene un quirófano de alta tecnología donde lleva a cabo esas prácticas paralelas al sistema de salud. Para la



transgénesis y la prueba de la nueva piel, utiliza a Vicente como modo de vengar la violación y el suicidio de Norma. Las intervenciones exceden el cambio de piel, dado que reproduce en Vicente a Vera, un cuerpo femenino con una nueva identidad, una piel resistente a quemaduras, cortes, picaduras, con el rostro esculpido de Gal. David Le Breton (2010) señala que el rostro “traduce en forma viva y enigmática lo absoluto de una diferencia individual, aunque ínfima [...] un llamado a resolver el enigma [...] el lugar originario donde la existencia del hombre adquiere sentido [...] se identifica, se encuentra nombrado e inscripto en un sexo” (pág. 16).

De tal manera, en *La piel que habito* (2011), así como el poder androcéntrico de Vicente avanza en su violencia y profana el cuerpo de la joven de manera impune; el poder biotecnológico del cirujano, profana el rostro, el sexo, la piel y el nombre del violador. Como vindicación dostoiévskiana, frente a semejante crimen, un castigo sin escrúpulos, ni remordimientos. La metamorfosis de Vera, comienza con una vaginoplastía, donde Vicente pierde su miembro masculino, en su lugar aparece un orificio que deberá evitar que se cierre mediante el uso de diferentes tamaños de dilatadores. Representa una franca alegoría sobre el regreso del pene al cuerpo, como artificio simbólico para no morir - “tienes que mantener abierto el nuevo orificio y conseguir que poco a poco se haga más profundo; piensa que tu vida depende de ese orificio, respiras por ahí” - le expresa el cirujano. Posteriormente, las escenas se irán encadenando desde el montaje, mostrando partes del cuerpo de Vera, hasta llegar a la imagen de la misma con una máscara de silicona, detrás de la cual se esconde el nuevo rostro (uno de los recursos utilizados por Pedro Almodóvar para esta continuidad, radica en empatar el color y la forma de los ojos, como conectores de la misma identidad). El médico, subvierte la heteronormatividad al crear un cuerpo queer (Allouche, Bersani y Halperín, 2020), pero también combina las especies al construir una piel artificial transgénica. Una piel que actúa como un muro defensivo tanto para lo agradable, como para lo no deseado. Con estas características, dicha piel limita la interacción con el entorno y con ello la posibilidad de intercambio y transformación. Al ser una envoltura tan hermética e impermeable, enfatiza aún más el encierro de Vicente en ese cuerpo femenino que no reconoce: un cuerpo sin vida, que se ha apropiado de un sujeto que lucha por sobrevivir a



través de la acción de recordar su historia, grabada como jeroglíficos en un muro.

La piel, en su primera función, es definida por Didier Anzieu (1998) como “el saco que contiene y retiene en su interior lo bueno y lo pleno que la lactancia, los cuidados y el baño de palabras han acumulado” (p. 51). En una segunda función, la piel es la interfaz –barrera– “que protege de la penetración de las afecciones y agresiones que provienen de los demás, seres y objetos” (p. 51). Con respecto a la tercera función, la piel “al mismo tiempo que la boca, [...] es un lugar y un medio primario de comunicación [...] y de establecimiento de relaciones significantes” (p. 51). El palimpsesto de imágenes que se expresan en *La piel que habito* es polisémico: un rostro conocido que debe ocultar su mismidad como Vicente, una identidad robada, un cuerpo que ha perdido la capacidad de decisión autónoma como sujeto de deseo, otro lugar para depositar el anhelo de realización personal. La metáfora crítica almodovariana sobre el derrotero de la cultura contemporánea, nos remite a los actuales planteos filosóficos de Éric Sadin acerca de “la pantallización de la existencia” (2022), o la “siliconización del mundo” (2018). La arquitectura de la casa y la disposición de las cámaras de vigilancia ofrecen múltiples planos del cuerpo de Vera. Ella sabe que es espiada en sus movimientos, por ende, responde con diferentes performances ante el control voyerista del médico/carcelero. Vera adopta poses sensuales como forma de acercamiento y así ganar su confianza, a su vez, los mensajes en los muros, también dan cuenta de esto.

El arte renacentista que se incorpora en la pieza cinematográfica con los cuadros de *Venus de Urbino* (1538) y *Venus con organista y amorcillo* (1548) del pintor Tiziano, remite a un mimetismo estético entre la belleza femenina de Vera y la diosa del amor, detalle que no escapa al imaginario fílmico del director para recrear el clima de sensualidad y la escenografía de una erótica queer. Almodóvar (2011) expresa que “el presente de Vera es el de una doble prisionera, prisionera de un lugar y prisionera de una piel que le es ajena” (p. 211) o como una “[...] muñeca encajada renaciente hasta el infinito del adentro inconsciente, encerrada en el secreto de sí misma” (Anzieu, A, 2010, p. 40). Vera plasma en la pared de su habitación-celda, fechas -escribe cada día de los 6 años de encierro -, frases –“sé que respiro”, “el





aire entra por la garganta”, “40 minutos fuera de aquí”, “el opio me ayuda a olvidar” y, el dibujo de un cuerpo donde una casa ocupa el lugar de la cabeza. Vera estará encerrada durante años y controlada por varias pantallas. Se aboca a la práctica del yoga y a la confección de esculturas con retazos de tela - como retazos de piel - inspirada en las obras de Louise Bourgeois.

En todo este proceso de privación de la libertad de Vicente/Vera, el cirujano es ayudado por una gobernanta, Marilia, la cual, en realidad es su madre, pero él lo desconoce. Marilia tuvo dos hijos (ninguno sabe que son hermanos), Robert (Marilia: “Robert es hijo del Señor Ledgard”; “La señora Ledgard era estéril. Cuando Robert nació, se quedaron con el niño y dijeron que lo había parido ella, pero fui yo quien le cuidó toda la vida, desde el día en que nació”) y Zeca (Marilia: “lo tuve con un criado que desapareció pronto”); ambos nacen en Brasil y primero se muda Robert a España y Zeca se cría en la calle delinquiendo (Marilia dice: “De niños sólo jugaban a matarse, sabía que un día se matarían de verdad”. “Aunque los padres eran muy distintos, nacieron locos. La culpa es mía, llevo la locura en mis entrañas”).

En una de las escenas, Zeca aparece en “El Cigarral” vestido de tigre por el carnaval y porque su rostro había sido descubierto en un robo a una joyería, y logra que Marilia lo deje entrar (“tú no eres mi hijo, yo sólo te parí” expresa Marilia cuando amenaza a Zeca con dispararle si no se va de la casa). Una vez dentro de la casa ve en una de las pantallas a Vera que confunde con Gal debido a la similitud de su rostro. Zeca y Gal se habían escapado juntos y es en ese evento en que tienen un accidente y Gal se incinera. El tigre recorre las habitaciones hasta encontrar a Gal (Marilia le había entregado la llave) y abusa sexualmente de ella (“¿cómo te salvaste? yo te dejé ardiendo como una antorcha”, le dice Zeca a Vera cuando se le arroja encima). Robert los encuentra y mata al violador con un revólver, sin saber que está cometiendo un fratricidio. A partir del acontecimiento de profanación que sufre su creación vindicatoria, Ledgard comienza a albergar la perversa ilusión que Vera, es despojada del fantasma de Vicente y redimida de su crimen fundante. Esta yuxtaposición queer desmiente que en el origen no está ni en el deseo, ni en la reciprocidad erótica, sino, en la vindicación y el castigo. Giorgio Agamben (2011) en



su ensayo *Desnudez* postula que “la redención no es un remedio para la caída de las criaturas, sino aquello que solo hace comprensible la creación, le otorga sentido” (pág. 8)

Un colega de Ledgard descubre el engaño sobre el secuestro, la vaginoplastia sin consentimiento, la violación de las pautas bioéticas y la falsificación de identidad realizada por el cirujano. Al comprender todas las profanaciones del médico, se da cuenta que Vera es el fantasma de Vicente y amenaza con exponerlo. Sin embargo, ella aparece y respalda a Robert asegurando que fue por su voluntad que se le realizaron todas las intervenciones y lo deja perplejo. Lo que parecería ser un Síndrome de Estocolmo, en realidad es ésta estrategia vindicatoria que utiliza Vicente en la piel de Vera/Gal para huir de su captor y no ser encontrado nuevamente. A medida que transcurre el hilo de la trama, el personaje del cirujano se ira deslumbrando con aquella figura femenina que ha salido de sus manos, hasta mantener una relación sexual, momento culmine donde Vera, afianzará la confianza de su secuestrador. En esa dialéctica del amo y el esclavo, finalmente ella sacó un revólver y le dio muerte, tanto a él como a su progenitora. Ambos captores son asesinados en la fuga de Vera/Vicente, quién alcanza su libertad.

## 2. La memoria del Eros Queer : imaginación y deseo

Al dejar su cautiverio se dirige a la tienda de su madre, donde también se encuentra Cristina, la muchacha que colabora en el taller, y que lo rechazó pues le gustaban las mujeres, sin embargo, el anhelo amoroso de Vicente, estuvo ligado a Cristina, aún antes de su secuestro. Agamben en su ensayo *Intelecto de amor* (2021) sostiene que el amor es un “accidente” que “indetermina y que pone violentamente en tensión las tres sustancias: intelecto, imaginación y deseo” (pág. 37). Al arribar al taller materno, primero habla con Cristina, la mujer pensada, imaginada y deseada, albergando la idea que lo ame en esa piel que habita. Se presenta como Vicente. (Vera: “No sé por dónde empezar Cristina”, Cristina: “¿Me conoces?”, Vera: “Soy Vicente, acabo de fugarme. Me raptaron, me cambiaron de sexo. Para huir he tenido



que matar a dos personas. Tienes que ayudarme. Mira, ¿te acuerdas de este vestido? Antes de la boda de Doña Casilda, hace seis años, yo te dije que te lo regalaba, sólo para ver cómo te quedaba, y tú me dijiste que, si tanto te gustaba, que me lo pusiese yo”). En ese momento que Vicente transformado en Vera, mira a Cristina, y vuelve a desearla como antes, comprueba que en la mirada de Cristina aparece la reciprocidad del deseo bajo ese ceñido vestido, modelo retro de Dolce & Gabbana. Vicente aún luego de todo lo acontecido, pide más, aún imagina una erótica queer. En el Seminario XX, titulado Encore (1972-1973), Jacques Lacan explicita que el amor envía señas y siempre se da de forma recíproca, es el deseo del Otro. Agrega que “... el amor pide amor. Lo pide sin cesar. Lo pide ... aún. Aún es el nombre propio de esta falla de donde en el Otro parte la demanda de amor (2015, pág. 12)

Más tarde, se produce el encuentro con su madre, este momento se vincula con la capacidad de reconocimiento del rostro y del cuerpo. Emerge el anhelo de ser identificado en su filiación. Surge el deseo de recobrar en toda su dimensión la memoria familiar, un sentir vinculado a la sutura y la sanación de tantas profanaciones, con lo externo y el interior de la visualidad de un taller con los retazos que fragmentan su identidad como sujeto de género. Madre: “¿Pero ¿qué ocurre? ¿Por qué estáis llorando?”, Vera dirigiéndose a su madre, con un susurro de voz: “Soy Vicente”). Dos caras, dos cuerpos, dos sexos, y la mismidad identitaria con necesidad de reconocimiento como persona. Sin embargo, Vicente no sólo evoca las imágenes del pasado lejano, también revive el horror de aquellas imágenes siniestras, el recuerdo ominoso del pasado reciente. Según Agamben (2011) el deseo de reconocimiento es inherente al ser humano, ese anhelo de ser reconocido por el otro no se vincula simplemente con la satisfacción personal, sino que de ese modo todo ser humano pueden ser reconocido como persona, y para ello, es capaz de arriesgar su vida. Persona remite a máscara y al linaje de pertenencia, pero además persona se vinculaba con la capacidad jurídica y la dignidad política del hombre libre (67).

En La piel que habito varias situaciones dejan ver su carácter ominoso. Con respecto a este concepto, Freud ([1919], 1992) nos dice que “pertenece al orden de



lo terrorífico, de lo que excita angustia y horror” (p. 219); a su vez es “algo familiar de antiguo a la vida anímica, sólo enajenado de ella por el proceso de la represión” (p. 241), que, sorteando mecanismos defensivos, irrumpe insistentemente en busca de satisfacción. Vicente ultrajó a Norma y en gran medida es responsable de la tragedia que acontece sobre su familia. Pero posteriormente no recibe una condena ajustada a la Ley, sino un martirio arbitrario, en el que es sometido a diferentes vejaciones, a la anulación de los signos de su propia identidad y avasallamiento de derechos. Vera/ Vicente está sujeto al goce del Doctor Ledgard, a merced del re creador de la figuración de Gal en esa pantalla sexuada (Zecchi, 2014), con la que sostiene un vínculo indiferenciado donde no hay lugar para el despliegue de algo del orden del deseo en ese presente, sino la irrupción de una angustia tal que lo arroja continuamente fuera de la escena (Lacan, 2007). Es importante señalar, a su vez, que el componente de lo siniestro emerge las distintas yuxtaposiciones confusionales sobre los cuerpos eróticos y las profanaciones sexuadas que se ponen en juego a lo largo de las vindicaciones mortíferas de esta obra cinematográfica.

### 3. Conclusión

A partir de *La piel que habito* se trasunta un giro en las estrategias fílmicas de Pedro Almodóvar, plasmado en la destrucción de la escoptofilia, la potenciación de una visualidad háptica y el posicionamiento epistemológico desde el pansexualismo, comprendemos pues, como se inserta en los lineamientos del Nuevo Cine Queer. La dimensión háptica vuelve táctil a la imagen, el órgano visual promueve una inquietante sensorialidad a través de los primeros planos, la granulosidad, las tonalidades azuladas, los barridos, la mirada envolvente, el contacto casi palpable de la corporalidad transgenerizada a través de los acercamientos, constituyen formas distintivas de una nueva performatividad. La pieza fílmica almodovariana, que hemos tratado en este trabajo, es controvertida y ha despertado acaloradas polémicas. Sin embargo, hay que pensarla desde aquello que trasunta, lejos de la



literalidad y más allá de los estereotipos. El director manchego nos invita a hacer una reflexión en reversa sobre la performatividad cinematográfica vinculada al devenir del deseo y las eróticas de la disidencia. El juego de los puntos de vista nos ubica en el lugar del Otro, más específicamente a ponernos en la piel del Otro, a comprender que la heteronormatividad binaria que se les impone a los sujetos disidentes, resulta un enclaustramiento. No es menor tampoco, que se haya elegido ubicar el filme dentro del formato del terror para contar la historia de una transgénesis obligada con una piel sintética. Por otra parte, el nombrar personajes y acciones bajo una letra significativa es un detalle alegórico muy importante: [Vera/Vicente], [Violación/Vindicación], [Vulcano/Venus], [Verdad/Verosímil] que le moldea un capitoné audiovisual con diferentes guiños y pistas provocativas. Esta expresión artística, no sólo trata de la potencia del deseo, como fuente revitalizante del sujeto “abyecto”, sino que también nos brinda una perspectiva ucrónica de la deshumanización vindicatoria naturalizada. Finalmente, pone de manifiesto otras cuestiones biopolíticas, biotecnológicas, bioéticas y psicopolíticas que merecen ser reflexionadas en el avance del mundo contemporáneo, así como en los procesos de subjetivación que nos atraviesan, con sus modos de pantallización sexuada y la forma de pensar al Eros Queer a partir de imaginarios colectivos fragmentados, distorsionados o clandestinos.

## Bibliografía

Allouche, J.; Bersani, L. y Haperin, D. et alt. (2020) El cuerpo queer, Buenos Aires: Letra Viva.

Agamben, G. (2021), Intellecto de amor, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Agamben, G. (2011), Desnudez, Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Almodóvar, P. (2012) La piel que habito. Barcelona, España: Anagrama.

Anzieu, A. (2010) La mujer sin cualidad. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Anzieu, D. (1998) El Yo-Piel. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

Aumont, J; Bergala, A; Marie, M. & Vernet, M. (2008) Estética del Cine. Espacio Fílmico, Montaje, Narración, Lenguaje. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Benjamin, W. (2005) Libro de los pasajes. Madrid, España: Akal

Benjamin, W. (2017) Escritos de cine. Madrid: Abada Ediciones.





- Blanchot, M., (1973) La Folie du jour, Montpcllier, Fata Morgana.
- Didi-Huberman, G. (2012) Arde la imagen. México: Serieve.
- Didi-Huberman, G. (2007) La condición des images, En revista con Frederic Lambert et François Niney. Recuperado de:  
[http://documents.irevues.inist.fr/bits/tream/handle/2042/28239/2007\\_19\\_06.pdf?sequence=1](http://documents.irevues.inist.fr/bits/tream/handle/2042/28239/2007_19_06.pdf?sequence=1).
- Freud, S. ([1919] 1992) Lo ominoso. En: Obras Completas. Vol. XVII. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lacan, J. ([1962-3] 2007) La angustia. En: El Seminario de Jacques Lacan. Libro 10. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. ([1972-3] 2015) Aún. En: El Seminario de Jacques Lacan. Libro 20. Buenos Aires: Paidós.
- Sadin, E. (2022) La era del individuo tirano. El fin del mundo común. Buenos Aires: La Caja Negra.
- Sadin, E. (2018) La psiliconización del mundo. Buenos Aires: La Caja Negra.
- Ulloa, F. O. (2011) Salud Ele-Mental. Con toda la mar detrás. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Zecchi, B. (2014) La pantalla sexuada. Madrid: Cátedra.
- Zecchi, B. (2015). El cine de Pedro Almodóvar: de óptico a háptico, de gay a 'new queer'. Área Abierta. Vol. 15, nº 1. Marzo 2015 / Monográfico: Estudios sobre masculinidades, LGBTIQ y cultura audiovisual.  
[http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_ARAB.2015.v15.n1](http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARAB.2015.v15.n1).
- Referencias Filmográficas
- Almodóvar, P. (2011) La piel que habito. Madrid: El Deseo.

**Título: : Educación Sexual Integral: del dicho al hecho hay un derecho.**

Autores: Colacci Romina, Curado Constanza, Marín Patricia, Morgavi Valeria.

Resumen:

Si bien la Ley de Educación Sexual Integral cumple ya 16 años desde su sanción, su implementación puede interpretarse aún como una deuda social y educativa, ya



que se ha producido de manera diversa y desigual, observándose obstáculos ideológicos y políticos de origen diverso.

La escuela tiene un rol clave en el proceso de construcción de un orden pedagógico que contribuye a conformar a los sujetos a través de relaciones de género promoviendo la transformación de las bases culturales. El escenario que ofrece el dispositivo de la ESI se constituye en un pilar transversal de una educación en perspectiva de derechos, donde las ecologías de cuidado, las matrices afectivas e inclusivas, y el trabajo articulado y territorializado sean los protagonistas.

Este trabajo se enmarca en un proyecto de investigación cuyo objetivo general consistió en indagar si existía una brecha entre los objetivos de la Ley de Educación Sexual Integral y su implementación específica en las aulas, analizando su influencia en la construcción de formas de vinculación entre las personas en general y entre los niños en particular.

Con el objetivo de indagar acerca de las características de los obstáculos presentados a la implementación concreta en las aulas, se llevó a cabo una investigación cualitativa a través de entrevistas en profundidad obtenidas con consentimiento informado sobre la base de una guía diseñada ad hoc. La muestra estuvo conformada por docentes de nivel primario de escuelas de la ciudad de Mar del Plata, que ocupan diversas funciones, correspondientes al nivel directivo, docentes de áreas principales y áreas especiales, tanto de escuelas públicas como privadas.

Los resultados obtenidos ilustran una concepción polisémica acerca de la Ley ESI.

En la mayoría de las entrevistas se observa una coincidencia en la necesidad de generar transversalidad en la aplicación de la Ley, pero dicha convicción no aparece sostenida en acciones específicas, ni de tipo individual ni de manera institucional.

Asimismo, de las entrevistas se desprendieron, por un lado, la falta de capacitación docente accesible e institucionalmente organizada, denotando vivencias contradictorias ante la transversalidad de la perspectiva de género enunciada pero poco promovida o posibilitada. Por otro lado, el significativo énfasis puesto por los docentes en la enorme potencialidad de los recursos que la ley habilita para la resolución de conflictos vinculares relacionados a estereotipos de género, favoreciendo a la intervención en problemáticas como el respeto por el cuerpo



propio y de los otros y/o la decisión acerca de las identidades de género autopercibidas. Quienes ejercen su función docente no siempre logran tener registro del complejo marco sociohistórico y cultural que rige sus prácticas, invisibilizando la impronta de marcas naturalizadas con poca permeabilidad a registrar e incorporar novedades.

Las conclusiones permiten visibilizar una serie de obstáculos, prejuicios y posicionamientos que enmarcan las prácticas de la ESI, que nos permiten reconocer posiciones diversas en los actores, atravesadas por tensiones y transformaciones de época que en algunos momentos no logran permear los sistemas heteropatriarcales, y en otros, por el contrario, intentan y logran erosionar los pilares mismos del sistema, mostrando su carácter revolucionario en temáticas de subjetividad, educación y salud integral.

### Introducción

La Ley de Educación Sexual Integral (Ley 26.150, BOE núm. 31017 de 24 de octubre de 2006) promueve saberes, para la toma de decisiones responsables y críticas, asociados a los derechos de los niños y adolescentes. Esos saberes están en relación con el cuidado del cuerpo, las relaciones interpersonales, el acceso a la información y a la sexualidad; incluye dimensiones como intimidad y diversidad.

La escuela tiene un rol clave en el proceso de construcción de un orden pedagógico que contribuya a conformar a los sujetos a través de relaciones de género promoviendo la transformación de las bases culturales. El escenario que ofrece el dispositivo de la ESI se constituye en un pilar transversal de una educación en perspectiva de derechos, donde las ecologías de cuidado, las matrices afectivas e inclusivas, y el trabajo articulado y territorializado sean los protagonistas. Su implementación puede interpretarse como una deuda social y educativa, ya que se ha producido de manera heterogénea y desigual, observándose obstáculos culturales, ideológicos y políticos.

El objetivo del presente escrito es exponer los primeros resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a referentes institucionales de nivel primario. El objetivo general de nuestra investigación ha sido indagar si existe una brecha entre los



objetivos de la Ley de Educación Sexual Integral y su implementación concreta en las aulas, analizando su influencia en la construcción de formas de vinculación entre las personas en general y entre los niños en particular. Tal objetivo se desprende de preguntas que quedaron planteadas al finalizar nuestro proyecto anterior (Colacci, Curado, Iudica, Marín, Morgavi, 2021), en tanto grupo de investigación perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. En aquel se indagó respecto de la representación del género y sobre la autopercepción de identidad de género en jóvenes marplatenses de entre 16 y 22 años.

Tras identificar que, en la actualidad, emergen significantes novedosos en el discurso de los jóvenes al referirse a la noción de género, observamos que en el núcleo de las representaciones sociales (Abric, 1994) asociadas a dicha noción, persisten conceptos fuertemente ligados al modelo patriarcal y heteronormativo. Si bien se deja ver un cambio social en aspectos más manifiestos, surgieron interrogantes respecto de qué es lo que sostiene dicho núcleo y, por ende, los significantes asociados al mismo.

Por un lado, entendemos que el lenguaje es performativo (Butler y Lourties, 1998), en tanto que en el acto de nombrar se le da existencia a la cosa en sí. Por otro lado, consideramos al sistema educativo como una de las principales instituciones con la capacidad de reproducir y/o construir sentidos, creando subjetividades en ese mismo instante. Es a partir de lo anterior que nos propusimos indagar qué ocurre en uno de los primeros niveles educativos: la escuela primaria, con la ley de Educación Sexual Integral, ya que los conceptos que se sucedieron en el estudio previo se vinculaban intrínsecamente con lo promovido en esta normativa. Género y sexualidad eran referidos en un mismo continuo.

### Metodología

La investigación se realizó utilizando metodología cuali-cuantitativa. El proceso de recolección de información se realizó a través de entrevistas en profundidad (n°=10) obtenidas con consentimiento informado sobre la base de una guía diseñada ad hoc. Para el análisis e interpretación de la información recogida se utilizó la Teoría Fundamentada o Grounded Theory (Strauss y Corbin, 2002).

La muestra estuvo conformada por docentes de nivel primario de escuelas ubicadas



en la ciudad de Mar del Plata, quienes ocupan diversas funciones en el nivel directivo, docentes de áreas principales y docentes de áreas especiales. Asimismo, se tuvo en cuenta tanto a docentes de escuelas públicas como privadas, e incluso algunos que se desempeñaban en ambas modalidades educativas.

### Resultados

De los objetivos a investigar en el proyecto, se seleccionaron aquellos que resultaron significativos en esta primera muestra, considerando definiciones de ESI, su sentido transversal, la capacitación recibida o requerida y su relación con problemáticas cotidianas en la tarea docente, ya sea en asignaturas básicas o especiales.

Las definiciones halladas en las entrevistas ilustran una concepción polisémica acerca de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI). Esta polisemia denota por un lado la complejidad conceptual que les docentes atribuyen a la ESI, trascendiendo en forma más abarcativa las temáticas referidas a la sexualidad, a la genitalidad y la información sexual, e incluyendo lo vincular, relacional, el respeto por el otro y su capacidad como herramienta para la resolución de conflictos interpersonales. Esta variación en las definiciones otorgadas pareciera responder a una interpretación subjetiva y personal de sus sentidos, dando cuenta por un lado de la complejidad y amplitud de temas que la Ley incluye, pero observándose simultáneamente un desconocimiento de la normativa que la regula.

Entre los docentes entrevistados se observa que la Ley funciona como un respaldo legal frente a intervenciones o actividades propuestas, jerarquizando la existencia de la misma. Para otros, el desconocimiento y la falta de institucionalidad que tiene la misma en sus escuelas, genera que la sola existencia de la ley no aparezca como argumento suficiente para realizar actividades pertinentes desde su marco.

En la mayoría de las entrevistas se observa una coincidencia en la necesidad de generar transversalidad en la aplicación de la Ley, pero dicha convicción no aparece sostenida en acciones específicas, ni de tipo individual ni de manera institucional.

Como aspecto significativo en la diferencia entre docentes que trabajan en escuelas primarias y secundarias, los mismos docentes observan que en las primarias la ESI y sus contenidos no surgen de manera explícita por parte de los estudiantes,





observándose una demanda más concreta y exigente en estudiantes adolescentes pertenecientes a escuelas secundarias. Varies refieren que el trabajo en clase en el marco de la Ley se valora como un espacio útil para poder hablar y ser escuchados. Existe concordancia significativa en las opiniones de los docentes en referencia a la falta de capacitación y en la carencia de herramientas específicas para la aplicación de la Ley. La mayoría refiere realizar un trabajo de naturaleza intuitiva y generado a partir de la propia voluntad y motivación personal. En las pocas entrevistas en que a modo personal o institucional han recibido los docentes capacitaciones específicas, se observa un conocimiento profundo y planificaciones transversales en la implementación de la Ley y sus contenidos.

La ausencia de capacitación provoca limitaciones en el desarrollo de contenidos y planificación de actividades, surgiendo, además, interrogantes acerca de quienes están capacitados para desarrollar los mismos, o sugiriendo qué docentes especializados en la temática deberían ser quienes estén a cargo de ese espacio.

Sin embargo, algunos docentes muestran la posibilidad de incorporar temáticas en espacios informales (recreos, conversaciones, clases especiales) y también articulados con los contenidos curriculares como Prácticas del Lenguaje o Ciencias Sociales y Naturales.

Merece una atención especial la visión de la aplicación de la Ley ESI para los docentes de Educación Física. Esta disciplina pareciera ofrecer oportunidades destacadas para el trabajo de aspectos relacionados con el cuidado del cuerpo propio y del cuerpo del otro y los “roles” de acuerdo a los géneros. Todas las entrevistadas docentes de esta disciplina expresan que han atravesado situaciones conflictivas en relación a la práctica de juegos y deportes que tradicionalmente han seguido estereotipos de género, el respeto por el cuerpo en relación a la actividad física, o el respeto por la decisión del género de elección.

### Conclusiones/Discusión

Quizás uno de los ejes de esta investigación proceda a dar lugar a las voces de docentes que desde su oficio y vocación se encuentren ante diversos obstáculos en la implementación de la Ley. La existencia de la Ley, al no ser plenamente



implementada, pierde eficacia en el hacer cotidiano, entorpeciendo la potencia que contiene y podría desplegar, viéndose obstaculizada su efectiva transversalización. La comprensión de los diversos matices que contienen sus definiciones, desde polos opuestos que, por un lado la consideran como “la revolución educativa”, y por otro como “la imposición de ideologías feministas en las escuelas”, ilustra el abanico de posibilidades de construcción de sentidos que dan cuerpo a su existencia en las escuelas.

Las instituciones educativas creadas hace varios siglos, se erigen en marcos sociohistóricos patriarcales y heteronormativos, ligados entre otras consideraciones, a los binarismos hombre/mujer, niño/niña, objetividad/subjetividad, razón/afectos, cuerpo/mente. Censurando las sexualidades, los cuerpos, las emociones, las diversidades en pos de saberes objetivos y universales. Estos breves recorridos nos invitan a develar marcas y rastros de dichas improntas, identificar que quienes están a cargo de educar en las aulas responden a constructos sociohistóricos patriarcales y positivistas como a sus “imaginarios profesionales”. Imaginarios como aquellos universos de sentido de un grupo profesional, que “alude a las naturalizaciones que rigen los sistemas de creencias, certezas teóricas y/o técnicas que configuran valores, sensibilidades, criterios éticos y estéticos, pautas conductuales y actitudinales de su hacer y pensar cotidiano del oficio en un determinado momento histórico-cultural” (Tajer, 2021. p. 11). Quienes ejercen su función docente no siempre logran tener registro de que tan complejo marco rige sus prácticas, invisibilizando la impronta de marcas naturalizadas con poca permeabilidad a registrar e incorporar novedades.

Las hiancias que se desprenden del discurso de les entrevistades nos posicionan frente a un interrogante, ¿cómo introducir en el sistema educativo esas herramientas necesarias para hacer frente a los nuevos escenarios sociales? ¿Cómo acompañar a les docentes en la apropiación de este paradigma? Si bien se ha avanzado en el marco legal de ampliación de derechos, hay que reconocer que falta mucho por recorrer y, en ese camino, la escuela con sus docentes pueden ser un valioso espacio para poder escuchar la polifonía de voces intervinientes, de les niños, las familias, les maestros y directivos. Resulta importante fortalecer el armado de redes y de acompañamiento, para generar alojamientos institucionales que se



orienten en una ética de cuidado colectivo.

Propiciar la circulación de la palabra, así como ofrecer la escucha activa a quienes se encuentran a cargo de la educación formal e informal, en roles ejercidos desde las crianzas y las instituciones escolares, parece ser una herramienta posible de interpelación y elucidación crítica en relación a lo que Freire P. (2014) llamó “la cultura del silencio”, esa forma de violentar, silenciar y/o invalidar discursos, producto de políticas opresoras y/o desvinculadas de la realidad.

Será valioso retomar la construcción de diálogos desde los saberes compartidos y propios, recuperando el valor de la experiencia como motor productor de nuevos conocimientos. La formación arraigada a la propia experiencia vital parece ser camino fecundo en la ruptura de las repeticiones automáticas, omisiones e invisibilizaciones de los motivos, lagunas provocadas en los contenidos educativos y actitudinales de la educación, como caminos instituyentes, desinstituyentes y reinstituyentes que alojen la ESI desde su potencial transformador.

De cara a pensar en la transversalización de los contenidos de la ESI, nos planteamos la necesidad de una intervención lo más temprana posible, es decir, que éstos deben ser tratados desde el comienzo de la escolaridad, siendo el nivel inicial un momento crucial para introducir una ecología del cuidado. El cuidado en este sentido es cuidado integral, englobador de cuidar la vida. Cuidado que siempre es vincular y situado. Es D.Najmanovich quien habla de la Ecosofía de los cuidados (2021) remitiendo a un cuidado convivencial, aquel que supone comprender la generatividad de la vida estando atentos a los vínculos, promoviendo prácticas colaborativas basadas en redes de apoyo mutuo y democratización de los cuidados. Incorporar dichas tensiones, recuperar los planos ocultos (singularidades, subjetividades, cuerpos, sexualidades, diversidades, emociones, afectividades) irrumpen como trayectos y tránsitos posibles para promover reflexiones hacia enfoques pedagógicos otros. La ESI es un proyecto profundamente ético en que los sujetos debemos tratarnos a nosotros mismos y a otros como sujetos de derecho y de deseo, agudizando miradas, instalando vigiliencias éticas, buscando otras derivas, creando y propiciando acontecimiento. Desde el alojamiento de las diversidades se podrán vislumbrar otros horizontes posibles, donde la ESI se vuelva un derecho que habite efectivamente las instituciones educativas de nuestros niños y adolescentes,



a la vez que se convierta en oportunidad de transformar las propias subjetividades.

### Referencias bibliográficas

- Abric J.C. (1994) Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En Abric, J. C. *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Butler, J., & Lourties, M. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate Feminista*, 18. Recuperado 20 de julio de 2022 en <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1998.18.526>
- Colacci R. E., Curado C., Iudica C., Marín P., Morgavi V. (2021) Representación del género y autopercepción de identidad de género en jóvenes marplatenses. XIV Congreso Argentino de Salud Mental, del 20 al 22 de octubre.
- Freire P. (1990) *Conversando con educadores*. Ediciones Roca Viva, Montevideo.
- Freire, P. *Pedagogía del Oprimido* (2014) 1era. edición especial. Siglo veintiuno editores (Edición original 1970).Bs.As.
- Ley 26.150: Ley de Educación Sexual Integral, BOE núm. 31017 de 24 de octubre de 2006. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. República Argentina
- Maltz, L. (2021) *Vaivenes de la ternura. ESI en el nivel Inicial*. Edic.Novedades Educativas. Bs.As.
- Najmanovich, D. (2019). "Cuidanía: ecología de los saberes y los cuidados". Conferencia. XVI Jornadas Nacionales de la Red de Psicopedagogía Garrahan, diciembre de 2019.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada* (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia
- Tajer, D., Solís, M., Cuadra, M. E., Reid, G. B., Gaba, M., Romeral, J. F., ... & Saavedra, L. (2021). *Niñez, adolescencia y género: herramientas interdisciplinarias para equipos de salud y educación* (Vol. 66). Noveduc.
- Yelaide, M.M. (2018) Hablar de pedagogías: un gesto discursivo afectado/afectante para el enclave local. *Revista de Educación* Núm 142.



## **Título:**

“Erótica, identidad y el cuerpo en el film La chica danesa: Clínica cinematográfica sobre el sujeto queer”

Autorxs:

Soliverez Corina, Viera Emiliano y Xifra María Julia

Mails de contacto

csoliverez@yahoo.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, UNMDP

Resumen:

El presente trabajo tiene como propósito realizar el análisis del film La chica danesa (Hooper, 2015), seleccionado como uno de los casos fílmicos que abordan los sujetos disidentes en el cine de autor europeo. Mediante un enfoque de investigación cualitativo se aplicó un dispositivo genealógico de clínica cinematográfica sobre el sujeto queer. La intención de este dispositivo es develar y problematizar aquello que lxs directores quieren producir o reproducir a través de un film en la sociedad, por ello analizamos meticulosamente su trama, discursos, escenas e indicios, que permiten elucidar el entramado de sentidos y significaciones, que tienen que ver con el devenir de procesos históricos, políticos, culturales y figuraciones subjetivas en un tiempo y espacio determinado que condicionan las relaciones de género. El film citado trata la historia biográfica de la pintora danesa Lili Elbe, quien fuera la primera mujer transgénero en someterse a una cirugía de reasignación de sexo y exhibiendo la complejidad en la construcción de su identidad femenina. Por un lado, el film nos sitúa en los particulares cambios que el/la protagonista vivencia a partir de discursos que tensionan entre el sostén y el desamparo. Es posible observar que en la medida en que este otro social





(instituciones, discursos, y también otros pares) no apuntala ni acompaña, devuelve una mirada que excluye, que estigmatiza a estos sujetos que resultan ininteligibles según las normas de género que presenta la sociedad visibilizada en la película. En el/la protagonista se conjuga una sensación de no reconocimiento, no sólo por parte de esta sociedad, sino fundamentalmente de sí mismo/a. La imagen corporal propia se presenta como extraña, ominosa, intrusiva, generando que el proceso de cambio en la materialidad del cuerpo, se vivencie con angustia, arrojado al desamparo. El sostén amoroso y la contención de su pareja van posibilitando una mirada pacificante del sujeto hacia sí mismo, hacia el proceso y el encuentro con un cuerpo amable en su potencialidad de cambio. Una de las cuestiones que será foco de nuestro análisis entonces, será el indudable lazo que se manifiesta en la película entre el cuerpo, la identidad y la erótica puesta en juego en los vínculos intersubjetivos que transita la protagonista del film. Lazo o relación, que permite explorar, conformar o confirmar, en el sentido de reconocerse, su transición de género.

Eje Temático:

Sexualidad y Genero.

Subtema:

Eróticas Queer

Palabras claves:

Erótica- Identidad- Sujeto queer- Clínica cinematográfica

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **El devenir del sujeto Queer**

La chica danesa (2015), basada en la novela homónima The Danish Girl de David Ebershoff es un film británico-estadounidense dirigido por Tom Hooper y



protagonizado por Eddie Redmayne y Alicia Vikander, con guión de Lucinda Coxon. Está ambientado en Dinamarca en la década de 1920, y exhibe la historia real de la pintora danesa Lili Elbe, quien fuera la primera mujer transgénero en someterse a una cirugía de reasignación de sexo.

La historia transcurre en Copenhague en los años 20 en donde una pareja de artistas, Einar y Gerda Wegener, transitan una vida con amor y pasión hasta que Einar comienza a sentir-ser mujer. Una tarde Gerda le pide a su marido, que pose para una pintura en la que estaba trabajando, ya que la modelo que debía posar no había concurrido como estaba previsto. Ese primer acto de posar como figura femenina descubre en Einar su identificación como mujer. Comienza a autodenominarse Lili y de manera progresiva e irreversible va dejando atrás a Einar. Butler (2002) plantea que el género es performativo, constituye la identidad que se pretende que sea. En este sentido, el género siempre existe como una acción. El género es un hacer. Al respecto Preciado (2011) plantea que el género no es simplemente performativo, sino es ante todo prostético, por tanto, se da en la materialidad de los cuerpos, siendo puramente construido y enteramente orgánico. Einar fue designado varón en el momento de su nacimiento. El nombre nos constituye socialmente dice Butler (1997), confiere existencia e identidad y un lugar en el entramado social que determina una identidad de género. Butler asegura que ningún individuo deviene en sujeto sin haber sido producido discursivamente. Un sujeto asume, se apropia, adopta una norma corporal, no como algo a lo que, estrictamente hablando, se somete, sino, más bien, como una evolución en la que el sujeto, se forma en virtud de pasar por ese proceso de asumir un sexo. De Lauretis (2015) va a añadir que el género no es únicamente una “representación” sino que tiene también efectos reales, sociales y subjetivos, en la vida material de los individuos, de esta manera el género, es tanto una atribución como una apropiación, otros atribuyen un género y se asume como propio o no. Así es que Einar en su vida adulta decide convertirse en mujer. Esta transición comienza a gestarse cuando Gerda le solicita colocarse prendas de vestir de mujer. A partir de ese momento, comienza a observar a su esposa detenidamente cuando se viste y desviste, se coloca su ropa, en lo que parecía ser un juego.



El género está condicionado por normas obligatorias que lo hacen definirse en un sentido u otro, generalmente dentro de un marco binario, y por tanto la reproducción del género es siempre una negociación de poder. Einar rechaza el género masculino, el género es algo que recibimos, pero no está inscripto en nuestros cuerpos a pesar del esfuerzo constante de reproducir o poner en acto esa asignación dada (Butler, 2015). El film exhibe el transitar del sujeto queer, el deseo de devenir Lili, en pos de rechazar o incumplir las normas de género y un cuerpo que rechaza y no quiere habitar. Preciado (2019) habla en términos de “cruce” cuando refiere a la experiencia de los sujetos (y la propia) en relación a la secuencia de la transición sexual y de género. Según el autor el cambio de sexo y la migración se constituyen en prácticas de cruce que ponen en cuestión la arquitectura política y legal del colonialismo patriarcal y de la diferencia sexual, definiendo los límites de lo humano y no humano.

Butler (2002) también plantea que la manera en la que leemos la materialidad de los cuerpos está mediada por la cultura. Para la autora la categoría sexo es desde un principio normativa y forma parte de una práctica reguladora que produce los cuerpos que gobierna. El film exhibe como los cuerpos, no siempre cumplen enteramente las normas mediante las cuales se impone su materialización y conduce a pensar en la posibilidad de asumir un sexo, la cuestión de la identificación y el discurso de imperativo heterosexual que habilita ciertas identificaciones sexuadas y excluye otras. Hay una idealización de lo femenino establecido por la cultura hegemónica. En París, paga para observar a una prostituta e imita sus gestos, movimientos y poses femeninas. Comienza a repetir actos que se materializan en un cuerpo, siendo un nuevo género el que se introduce. El género se va construyendo en cada gesto, palabra, mirada, y de esta manera la identidad se va configurando como un efecto performativo. En esta escena mientras va recorriendo su cuerpo le impacta tocar sus genitales masculinos, momento en el que se produce un corte dado que le devuelve su cuerpo abyecto e invivible. Desde ese momento comienza a resultarle insoportable vivir como un varón.

Es importante considerar el contexto histórico y social en el cual se desarrolla



la película, muy alejado de las primeras reflexiones e intentos de desnaturalizar el género, con discursos dominantes, tanto académicos como ordinarios, sobre la heterosexualidad natural y la violencia normativa que conllevan las morfologías ideales del sexo. La búsqueda de respuestas y/o ayuda las encuentra a Lili y Gerda con un modelo médico con una concepción patologizante de quien no asume su género, que las conduce a sufrir situaciones de discriminación y violencia.

### **La erótica Queer a partir del reconocimiento identitario.**

La chica danesa nos presenta también una historia en la cual se conjuga el amor y la erótica en la lucha por el reconocimiento identitario. Lo erótico refiere a una tradición cultural occidental, a todo aquello que en diferentes épocas se vincula al amor como pasión, y desde la modernidad, también a la sexualidad (Giddens, 2005). El erotismo, propicia una diversidad de experiencias, alberga un área más amplia, que incluye tanto el deseo como el amor, o las múltiples variaciones en las que éste se tramita. Toda la operación del erotismo busca alcanzar al ser en lo más íntimo. La erótica también puede ser pensada como la estilización de un relato. De acuerdo a esto, el camino de Einar por devenir “Lili” se ve marcado por encuentros y desencuentros con respecto a los otros, en dónde sin duda se enlaza la erótica en tanto amor y pasión.

A lo largo del film, vamos observando la serie de transformaciones subjetivas que vivencia la protagonista, tanto en su vida, cómo en sus vínculos. Uno de los vínculos que se va transformando, es el que mantiene con su pareja, Gerda. En un inicio este vínculo amoroso se encuentra sostenida desde el acompañamiento y la pasión en donde ocupa un papel fundamental el cuerpo y el encuentro con la sexualidad. La película nos presenta toda una serie de escenas, en dónde Gerda y Einar se encuentran desde el amor, la diversión, la amistad y la pasión. Podríamos pensar que el amor es un acto creativo que permite un encuentro-desencuentro con otro, que se inicia en la falta, pero que su desarrollo es posible en la potencia de ser (Carpintero, 2014). Ambos se potencian, se acompañan y se reconocen en tanto sujetos del vínculo. Comparten su profesión y los amigos; se presentan como una pareja ciertamente idealizada, salvo por algunas frustraciones que devienen de las



dificultades de Gerda con su trabajo de artista.

En este inicio del film, todo parece ocurrir de manera natural, una pareja heterosexual que se encuentra desde el amor y la pasión. Se reconocen en sus identidades, en sus profesiones, en sus proyectos. Sin embargo todo comienza a cambiar, cuando fortuitamente, Gerda pide a Einar modelar vestido de mujer, para un trabajo que ella estaba realizando. Algo allí se afecta. El vestirse de mujer por un instante cambia la mirada de Einar, se lo nota nervioso, sensible, con un brillo que Gerda logra captar en una serie de pinturas, que la lanzan al éxito a partir de lo que transmite al público. Esa mirada iluminada de alguien que se reconoce a través de un retrato. Podríamos pensar que aunque sea por un instante, la mirada de Gerda se ofrece como un espejo para Einar, que lo reconoce como Lili. Se devela algo que estaba ahí, latente tras el velo que conforman los significantes de género que se portan en la corporalidad. A partir de entonces se suceden una serie de escenas, que van dando lugar a la aparición de Lili frente a los demás. Ya no son sólo pinturas que conmueven, sino miradas que la ubican y reconocen en su transición de género.

En una de estas escenas, el director nos ubica en una fiesta a la cual es invitada Gerda. Ella no quiere ir y pide a Einar su compañía. Ante la negativa, Gerda le ofrece ir vestido de Lili. Einar acepta. Quizás sea esta una de las escenas más significativas de la película, puesto que Einar, es la primera vez que se muestra como Lili frente a la sociedad. Es reconocida como la prima de Einar y pasa a ser una mujer más, una chica Danesa. Nos interesa particularmente señalar este momento, puesto que el film nos presenta un punto nodal en cuanto a la constitución de la identidad de género, y es el reconocimiento. La mirada del resto de la fiesta, como metáfora de la sociedad, devuelve una imagen de mujer que permanecía latente en Lili, censurada por la moral de la época, por la imposibilidad de transitar y habitar las identificaciones de género que sostenían una identidad diversa. A partir de entonces, veremos cómo la protagonista transita por momentos de brillo y opacidad en cuanto a su deseo. Dependiendo de los encuentros y desencuentros con miradas que espejen y acompañen esta transición de género, o no.





En este mismo sentido, observamos como conforme la identidad de Einar va transitando el camino de convertirse en mujer, el vínculo con Gerda se erosiona, al punto de desencontrarse en cuanto al deseo. Y esto sucede en la medida en que Gerda no puede dejar de mirar a su pareja varón, Einar. El film nos muestra con detalle el sufrimiento que genera cada miembro de la pareja, por la imposibilidad de seguir encontrándose como pareja. El cuerpo en transición a devenir mujer, ya no convoca a la pasión, por lo menos no a Lili, que en su transición comienza a anudar su deseo a la exploración de otros horizontes por fuera de su pareja en la cual su lugar y reconocimiento, es en tanto varón heterosexual.

Lili, explora a su deseo poniendo en juego la erótica con un partenaire varón, llamado "Hans". Exploración o búsqueda en el sentido de hallarse o reconocerse como una mujer en su orientación heterosexual. Esto moviliza a la protagonista. Se encuentra algunas veces más con Hans. Allí se juega, por momentos, la erótica y el deseo. Creemos que Hans y su deseo por Lili, sostienen su imagen como mujer deseada. Hans, se constituye como un espejo que devuelve y sostiene la identidad de género de Lili y al mismo tiempo potencia el deseo y la erótica en el encuentro. Lili en tanto mujer, se encuentra también en su deseo y pasión. No obstante ocurre un diálogo en donde Hans, le dice a Lili que sabe que es Einar y que a él no le importa. Lili se va del lugar. Un espejo que se rompe, una mirada que la ubica nuevamente como lo que no es. Este momento deviene en una suerte de crisis en la cual el desamparo y el no reconocimiento serán los protagonistas. Lili, no halla espacio en dónde poder ser Lili; no hay un reconocimiento por parte del otro. Esto la llevará en la búsqueda de otros recorridos, buscando un sentido a lo que le ocurre. El film magistralmente nos muestra el desamparo y la patologización por parte de las instituciones, en la búsqueda de Lili de encontrar apoyo y reconocimiento. La reconocen en tanto enferma, esquizofrénica, rara, queer. Lili no tiene lugar. A partir de una intimación por parte de la institución médica-psiquiátrica de internar a Lili, Gerda, le propone exiliarse juntas a París, en un viaje que será un verdadero tránsito en la búsqueda de su identidad.

Gerda y Lili, conformarán un vínculo basado en el amor, un vínculo que no se destruirá y que acompañará a Lili, pero que definitivamente se transformará a lo



largo del film. La pasión, la erótica ya no será protagonista. El amor, que trasciende la imposibilidad de su encuentro, dará paso a la ternura y al sostén. Gerda ahora puede reconocer a Lili, no sin sufrimiento, puede darse cuenta que ya no es su pareja Einar. La ama, más allá de lo que ella quiere para sí misma. La ama y entonces ahora la reconoce.

Lili sin renunciar a su deseo, encuentra un médico que le propone la cirugía de reasignación de sexo, consistente en dos intervenciones: una que quitaría sus partes “masculinas” y otra que construiría una vagina. Ella encuentra una esperanza en esta situación; nuevamente vemos como el brillo en su mirada refleja la esperanza que le ofrece esta oportunidad. Mirada que se enciende y quedará encendida hasta el momento de su muerte, acompañada por Gerda y reconocida por un instante como mujer, como lo que ella siempre fue.

### **Consideraciones finales**

El film La chica danesa es considerada una historia de amor en la cual, se transita una configuración identitaria que reafirma a Lili como mujer. En este transitar es Gerda quien sostiene y habilita esta identidad sexuada. Lili disputa su condición de sujeto de deseo atravesada y sostenida por la mirada del otro.

¿Qué es lo que esta obra cinematográfica quiere transmitir? ¿La segregación y discriminación que vive quien no asume un género acorde a lo heteronormativo? ¿Cuáles serían los pliegues ocultos de esta obra que narra la transición del sujeto queer? ¿El sostén o desamparo? ¿la heterosexualización del deseo?

A pesar que Lili es advertida por el médico sobre los riesgos de la cirugía y las altas probabilidades de muerte decide aferrarse al procedimiento que la llevaría a la muerte. El deseo de ser mujer, deseable como mujer y la necesidad de reconocimiento del otro priman sobre el riesgo de muerte. El caso de Lili y de tantos otros muestra como pueden ser cuestionadas las normas que han regido y rigen lo que es real y lo que debería serlo. La práctica de instituir nuevos modos de realidad dependerá de poder entender al cuerpo, no como algo estático, realizado, sino que puede incorporar, convertirse en algo diferente que supere lo que parecía inamovible (Butler, 2006). Por lo tanto, rehacer la realidad implicará la tarea de



reconstruir y negociar los términos de lo que se considera habitable, para poder sobrevivir y entrar en el reino de lo posible.

Por último queremos destacar, la forma en que la película presenta en su complejidad la problemática del género, visibilizando los tránsitos, violentaciones y particularidades de una persona que no se reconoce como varón en una sociedad conservadora. Da cuenta de los claroscuros en el devenir subjetivo de la protagonista, a partir del reconocimiento y el sostén, y el desamparo que la arrojan a una intervención médica sin garantías. Quizás una pregunta que reste hacernos, es por qué la Chica Danesa, un film que se ambienta a principios del siglo XX, nos conmueve de tal manera hoy.

## Bibliografía

Butler, J. (1997) Lenguaje, poder e identidad. Madrid: Síntesis.

Butler, J. (1999). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. España: Paidós.

Butler, J. (2002). Cuerpos que Importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo". Buenos Aires: Paidós.

Butler, J. (2006). Deshacer el género. España: Paidós.

Butler, J. (2009). Performatividad, precariedad y políticas sexuales. Revista de antropología iberoamericana, 4(3), 321-336.

Butler, J. (2015). Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea. España. Paidós

Carpintero, E. (2014). El erotismo y su sombra. El amor como potencia de ser. Ed. Topía. Bs. As.

De Lauretis, T. (2015) Género y Teoría Queer. Mora, (21), 107-118.

Freud, S. (1914). Introducción al narcisismo. En O. C. Tomo XIV Amorrortu Ediciones, Buenos Aires, 2012.



Giddens, A. (1995). La transformación de la intimidad: Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas. Ediciones cátedra.

Hooper, T. (Dirección). (2015). La chica danesa [Película]. Gran Bretaña, Estados Unidos, Dinamarca, Alemania: Focus Features.

Preciado, B. (2011) Manifiesto contrasexual. Ed. Anagrama

Preciado, P. B. (2019) Un apartamento en Urano. Crónicas del cruce. Ed. Anagrama

### **Título:**

Mujeres en territorio. Estrategias de fortalecimiento y cuidado de la salud integral desplegadas por mujeres en los barrios populares en el contexto de pandemia.

Autorxs:

Olivarri, Paula

Mails de contacto

[pulivarri@ucasal.edu.ar](mailto:pulivarri@ucasal.edu.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Católica de Salta

Resumen:

El presente trabajo desarrolla la metodología y resultados preliminares de la investigación sobre el rol que las mujeres desempeñaron en las estrategias de adaptación comunitaria que permitieron garantizar la reproducción de la vida de en los barrios populares de la Ciudad de Salta en el contexto de la pandemia Covid-19. Según el Observatorio de la Economía Popular se estima que el 56% de la economía popular son mujeres. En marzo de 2020, la pandemia Covid-19 traspasó lo sanitario y se instaló en el escenario político, económico y social del mundo; y con



esto, puso en evidencia estas desigualdades estructurales. En los barrios populares la respuesta social implicó la activación de redes construidas mayoritariamente por mujeres.

Eje Temático:

26: Sexualidad y Genero

Subtema:

Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

Palabras claves:

Territorialidad, mujeres, fortalecimiento

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción

El presente trabajo forma parte de una investigación interdisciplinaria e intersectorial denominada Habitar Territorios, conformada por el Grupo interdisciplinario de estudios socio ambientales, en clave de Territorialidad; docentes y estudiantes de las carreras de arquitectura y psicología de la Universidad Católica de Salta, junto con referentes de la Mesa de Barrios Populares de la ciudad de Salta (en adelante MBP).

Desde hace 10 años nos encontramos desarrollando diversas actividades que tienen que ver con las demandas y necesidades de los BP, a partir de diagnósticos, priorización y proyectos comunitarios. En los BP, los territorios no están planificados para cuidar y trabajar; todo depende de las posibilidades de cada grupo doméstico. Además, tienen un acceso desigual a diversos equipamientos vinculados al cuidado, la salud y la educación.

Cuando vamos a la salita del barrio de al lado, nos preguntan de donde somos, y nos dicen que no hay turnos para nosotros. (...) intentaron matar a una chica, como





no hay luz, no sabíamos que estaba pasando. (...) teníamos al señor que nos amenazaba. Llamamos a la ambulancia, la chica es adicta y vive en un barrio popular. El enfermero dice: dale un fernet y una coca y ya se le va a pasar.

### Epistemologías otras

Nos interpela intentar explicar lo que acontece en el territorio con otros posibles discursos, con otros saberes que se articulen, poniendo en jaque, si es necesario, el discurso hegemónico académico que nos atraviesa a todos/as.

Nuestro trabajo con los BP busca atender a las epistemologías alternativas. En territorio, nos encontramos con esta frase emitida una y otra vez por los y las referentes: La academia tiene que estar en los barrios, y los barrios deben poder ingresar a la universidad, es la única manera que nos escuchen y sepan que queremos.

Apostamos, junto a Martín-Baró, a la reconstrucción de una academia que mire la realidad, que la entienda, la interpele y a partir de allí opere: El quehacer de la psicología latinoamericana no sólo mantiene una dependencia servil a la hora de plantearse los problemas o de buscar las soluciones, sino que permanece al margen de los movimientos e inquietudes de los pueblos. (Martín-Baró, 2006)

El concepto, epistemicidio, de Sousa Santos (2020) nos ayuda a seguir pensando el lugar de los saberes populares en nuestras disciplinas. Partimos de una epistemología comunitaria, -abandonando la clásica forma de investigar (sujeto-objeto)-, donde el conocimiento es una construcción y una producción social; entonces, somos sujetos que pensamos y transformamos un objeto de la realidad social que molesta, interpela e impulsa el quehacer junto con otros.

### La Mesa de Barrios Populares: sobre luchas y resistencias

Las consecuencias del aislamiento y la pandemia COVID-19 tuvieron diferentes repercusiones, según donde nos ubiquemos en el mapa.

La Ley 27453/18, define los BP como (...) aquellos barrios comúnmente denominados villas, asentamientos y urbanizaciones informales que se constituyeron mediante distintas estrategias de ocupación del suelo, que presentan



diferentes grados de precariedad y hacinamiento, un déficit en el acceso formal a los servicios básicos y una situación dominial irregular en la tenencia del suelo (Decreto N° 2670/2017).

Los proyectos para la mejora del hábitat pueden ser propuestos desde los municipios, de la misma comunidad y/u organizaciones con personería jurídica. En su Art. 12, se incluye la participación de las comunidades.

A continuación, presentamos una breve sistematización de un encuentro, donde buscamos recuperar el trabajo de la MBP en los últimos dos años. Utilizamos la línea de vida como una técnica conversacional que tuvo como propósito fortalecer el espacio ganado.

La MBP de Salta está constituida por 39 referentes de barrios incluidos en RENABAP, 33 son mujeres; surgió y consolidó durante la Pandemia COVID-19; mientras el Estado decreta el ASPO, colocando en un impase sus actividades más urgentes, los y las referentes de los espacios más vulnerables de la ciudad, lejos de inmovilizarse, hicieron una apuesta. A diferencia del Estado, que considera el 2020 como año perdido, ellos y ellas lo definen como bisagra.

Nos decían que higienicemos las casas, que lavemos todo... la mayoría de los y las vecinas no tienen agua...no tenían barbijos ni alcohol en gel. (..) ¿Cómo hacemos para tener contacto y escucharnos entre todos?, ¿qué estaban haciendo los comedores y merenderos, que no recibían la ayuda del Estado?, ¿Cómo se organiza el barrio para evitar el contagio? (...) El grupo de wasap nos ayudó a fortalecer la solidaridad, a pensar estrategias. Y cómo seguir el dialogo con el gobierno.

Las dificultades no fueron pocas: la mala o nula señal de internet en algunos BP y el analfabetismo digital repercutió negativamente al momento de acceder a la ayuda social otorgada por el gobierno, como la renovación de la Asignación Universal por Hijo (AUH), el Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) o bonos extraordinarios.

Nos dimos cuenta de que teníamos que ayudar a los y las vecinos/as a acceder a estos canales informáticos. Llevamos nuestros celulares, nuestra internet a los



lugares que no había, les enseñamos. Ayudamos como podíamos.

Otra dificultad fue la falta de información por parte del Estado en relación a la Pandemia.

(...) miedo...había una desconexión por parte del Estado, de saber cómo seguíamos. Una orden que nos hace reflexionar, de decir: che nos guardemos, pero ¿cómo se guarda al que no tiene agua, como va a comprar el que no tiene barbijos, como hace el que labura día a día, el que hace changas.

Ante esto, se planteó la necesidad de sostener y repensar una organización comunitaria, desde donde se pueda pensar estrategias en conjunto. A lo largo de dos años, los BP se fueron informando, aprendiendo y articulando alrededor del sentido de la Ley de BP; ahora debían abocarse a otros temas urgentes, la emergencia sociosanitaria hizo emerger problemas acuciantes para las zonas mas vulnerables.

Los mensajes dejaron de ser técnicos, aparecieron otras necesidades. Por ejemplo, nunca había hecho una olla popular, así que pensar cómo acompañar esto, desde la distancia. (...) Al ser presidente de un centro vecinal, me dejaban pasar. Y en la moto, cuando pasaba, enfilaba para otro lado. Un poco era como el cadete, llevando mensajes o ayudando en diferentes situaciones.

De esta manera se fue consolidando el grupo, pudieron conocer la realidad de otros que se encontraban en situaciones similares, aunar esfuerzos y compartir experiencias.

Las Dinás: mujeres de pie frente al ASPO

Considerar a las comunidades en la toma de decisiones no solamente logra aumentar los niveles de participación ciudadana, sino que permite maximizar el impacto de las obras en los barrios.

Uno de los BP de la ciudad de Salta es Tinkunaku, en zona este, a las orillas del río homónimo, es una L, con una única entrada y sin salida. Allí vive Dina, una mujer ejemplo de militancia y luchas.



En septiembre del 2021, iniciando nuevamente las actividades presenciales, el municipio de la ciudad acepta realizar un Plenario con referentes de BP. En este encuentro se pudo visibilizar la brecha entre los funcionarios y la realidad de los y las vecinos/as.

Hay lugares en que va a ser necesario reubicar. Hay otros que efectivamente se podrán regularizar (...) Porque cuando nos sentamos a definir un proyecto, sabemos que generamos una expectativa de mejorar la calidad de vida. (Sec de gobierno) Somos el primer municipio de la provincia en tener una obra licitada en BP y el primero en el NOA. Así que se tienen que sentir orgullosos todos los vecinos (...) Estamos llevando y hemos pensado en espacios que hacen a la integración del vecino, el disfrute, el poder sentirse que viven en un barrio lindo (...) y no solamente pensar en agua y cloaca. (Arquitecta) Cada vez que llegamos con una obra, llegamos con el diagnóstico de problemática social y las soluciones que hoy están a nuestro alcance (Área social)

Escuchaba ansioso porque después de mucho tiempo no hubo un contacto real con el municipio (...) cuando un vecino, un ciudadano, una ciudadana salteña va al municipio o al gobierno a hacer una gestión con ese papel [certificado de vivienda única], lo menosprecian bastante. Hay 3 millones de argentinos que viven en BP, 3 millones que no fueron décadas, son 3 generaciones (...) que se han acostumbrado a naturalizar el vivir sin agua, sin cloacas y totalmente ajenos a lo que es el crecimiento de una ciudad (...) hay que trabajar con la comunidad (...) ¿Por qué no se hizo? tenemos un grupo de wasap en el cual está cada barrio de la ciudad de Salta, los vecinos y vecinas no están enterados que va a haber una obra (...) que no hayan tenido contacto para comentarle mínimamente para mostrarle los proyectos, Si hay un grupo de referentes, ese es el contacto directo. (...) Si el consenso demarca en la no escucha de otros protagonistas, ¿dónde está el consenso? Lo podemos hacer participativo. (Román, miembro de la MBP)

La verdad es que escuchando, muy decepcionada por todo. Hasta cuando se van a burlar de nosotros (...) 40 años que esperamos. Los gobiernos nos arrebatan, nos



vulneran todos los derechos que nosotros necesitamos para una buena calidad de vida. Nuestros hijos se crecen, se van, y ellos fueron privados de lo económico, de lo cultural, de lo social. Fueron privados de todo (...) El agua... 40 años con las mangueras clandestinas, nos tenemos que levantar a las 3 de la mañana, para juntar agua, para lavar la ropa. de la luz, enganchada, y la baja tensión, se nos queman los artefactos que con tanto sacrificio compramos (...) Porque con cada gobierno de turno, nos sentimos invisibilizados. Nosotros queremos ser contribuyentes (...) Ni siquiera nos alcanza para el gas social que nos venden, que es más económico. ¿qué hacemos? nos tenemos que ir al cerro a buscar leña, y somos detenidos porque está prohibido sacar la leña del cerro (...) Yo digo, de dónde son estos concejales, ellos nacieron en cuna de oro (...) La voy a luchar hasta el final. No solamente por Tinkunaku, sino por todos los BP, que son mis referentes, que somos tan unidos (...) Acá, hoy tendrían que haber estado todos los referentes populares, para que cada uno le cuente lo que yo le estoy contando. Porque son distintas las situaciones (...) vecinas que les van a contar lo que es vivir bajo las antenas de alta tensión, al costado del vertedero, al costado de las vías del tren (...)¿quién les dijo que necesitamos la plaza?, si no está lo principal, la plaza va a terminar siendo usada para esconderse o para drogarse (Dina, Vecina BP)

Sousa-Santos sostiene que “vivimos tiempos de preguntas fuertes y respuestas débiles” y es que las respuestas que teníamos hasta hace poco, y que parecían convincentes, empiezan a dejar de parecerlo. Muchos esquemas paradigmáticos que guían las practicas efectivas se presentan fuera de foco, incapaces de responder las necesidades de las comunidades.

Dina es una mujer que aprendimos a conocer, admirar y seguir. Nos enseña día a día el rol que cumplen las mujeres en la vida pública y privada en los BP.

Mi marido me dice: ¿Cuándo vas a dejar eso? Al principio le decía cuando tengamos mejoras en el barrio, después cuando se apruebe la Ley, ahora, cuando todos los barrios populares accedan a los mismos derechos. Creo que ya está resignado (ríe)

Durante muchos años las mujeres fueron invisibilizadas por el debate público,





ignorando su participación en la vida social, política y económica de los barrios ubicados en los márgenes de la ciudad. Pese a ello, están y estuvieron a cargo del cuidado de sus familias y de la economía doméstica, además de hacerse cargo de problemas sociales y económicos de vecinos/as, transformando la política y la institucionalidad de la marginalidad urbana en las últimas décadas.

Roman y Dina cuando llegaron al barrio nos dijeron: políticos que vengan acá, le tienen que pedir. Si después no quieren votarlos, no lo voten (ríen las mujeres). La gente ya no cree. Gracias a la MBP tenemos agua propia.

La línea de tiempo se va completando de manera pausada, primero como con precaución o timidez, y a medida que van pasando las horas, van tomando confianza, se animan, toman las fibras, dibujan su historia. Elisa está sentada frente a la mesa, y en brazos tiene a su hija.

Como vi tanta pobreza en el barrio, hice un merendero. No tenemos agua, no tenemos luz, no tenemos cloacas. Hay mucha droga. Algunos ya se acostumbraron a vivir así (...) y a nosotras no nos gusta vivir así. No podemos ver a 20 mts, porque no hay luz.

Las mujeres militantes rompen las lógicas patriarcales, que tradicionalmente vinculan a los hombres con la vida política y pública, y ocupan espacios de disputa, resistencia y lucha, creando nuevas formas de sentir, pensar y actuar.

Graciela viven en zona oeste, es una mujer potente, su tono de voz y postura se impone.

En mi barrio, como en todos los BP que vienen contando, el antagonismo, la inseguridad, la delincuencia, la responsabilidad es de los Estados que deberían hacerse cargo. (...) Cuando Dina y Roman van a Nación, ven que hay programas maravillosos. Pero los vecinos no están siendo escuchados. El vecino lo que quiere es obra de infraestructura, no digo que va a combatir el 100 por 100, pero va a ayudar a combatir esa inseguridad de la que hablamos.

Se convierten en las principales gestoras de instancias que les permitieron mejorar las condiciones de habitabilidad y calidad de vida de sus familias y vecinas/os.



Layla vive en zona norte de la ciudad, al lado de piletones cloacales que, si bien fueron anulados, siguen emanando olores.

Me costó, me costó mucho censarlos, me acuerdo que le decía a Dina, que nos ayudó tanto. Pongamos la luz, nos organicemos. Ninguno quería tener el certificado de vivienda única. Yo lloré un montón (...) Llega navidad, año nuevo y nosotros ya o tenemos luz, no nos andan los artefactos. (...) les dije pongamos plata nosotros, paguemos la instalación del trifásico. Pero algunos me dijeron que no, que preferían estar a vela (...)

Mujeres que asumen la responsabilidad de conseguir y distribuir los limitados recursos para la supervivencia de sus hogares y de la comunidad, que se convierte a la larga en una “casa grande”, como la ampliación del mundo privado -la vivienda individual-, situación que se da con mucha fuerza en la vida comunitaria.

(...) un compañero de mi hijo no podía salir de su casa. Todo barro, inundado, no podía ir a la escuela. Entonces, pasaba por la cuadra un camión que sacaba ripio del río, le dije que nos tenía que regalar dos camionadas, que nosotros le pagamos dos y el nos daba dos. Primero dijo que no, que era su trabajo. Entonces le dije que me perdone, pero que no iba a pasar por la cuadra, entonces. Y nos dio, y con mi vecina lo distribuimos. Porque ninguno de los hombres que hay te ayudan. Pero lo hago por los chicos, por ese nene, para que vaya a la escuela. Ahora esa calle es hermosa.

Las historias escuchadas, son prácticas construidas con un fuerte discurso de autogestión, reafirmado por el contexto sociopolítico del estallido social, que buscan el fortalecimiento de las redes de apoyo generadas en estos territorios.

Flavia viven en zona norte, a orillas del río, que ya fue reencauzado más de una vez, debido a los asentamientos que se produjeron a lo largo de los años.

Todo lo que uno construye, poquito, es paso a paso. Hasta en la casa de una es así. Yo no quería ir al barrio a vivir. Me costó horrores adaptarme. Dina me dijo que pertenezca a la mesa, que tenía que ir a pelear por el barrio, para tener los impuestos. Al principio no creía. Perdimos 5 familias por las inundaciones. te enseña



muchas cosas, a valorar, a los chicos, que no naturalicen esta forma de vivir.

A modo de conclusión

No es posible entender los desafíos que enfrentan las mujeres de BP de la misma manera como se abordan las demandas a las que se ven enfrentadas cotidianamente las mujeres en general, y de ahí la importancia de una mirada interseccional.

Los barrios populares necesitan de actores preocupados de los cuidados y de la vida cotidiana, y ante eso el protagonismo de las mujeres en la construcción de comunidad es innegable.

Si bien la principal motivación de las mujeres para involucrarse en la organización comunitaria, sigue siendo la necesidad de cubrir necesidades básicas de subsistencia, las que se relacionan principalmente con el bienestar o salud de sus hijos/as; su participación, sus motivaciones, prioridades, necesidades y expresiones permiten interpelar más que nunca al sistema económico y social en que vivimos. Estas iniciativas son prácticas de resistencia y transformación social.

#### Bibliografía

Martín-Baró, I. (2006). *Hacia una psicología de la liberación*. Dialnet: Buenos Aires.

Moraga, F., Sepúlveda, K., Zenteno Torres, E., Luneke, A. y Ruiz-Tagle, J. (2021) *Cuidadoras, trabajadoras y dirigentes: El creciente rol de las mujeres en las Poblaciones Emblemáticas*. CIPER/Académico, Chile.

Entrevista a Boaventura de Sousa-Santos (2022). Disponible en <https://redbioetica.com.ar/entrevista>

#### **Título:**

Transitares. Desde las lágrimas de la performatividad del Eros al reconocimiento del sujeto en dualidad.



Autorxs:

Golpe, Laura Irene y Filippi Villar Julieta

Mails de contacto

E-mail: antropologamdq@gmail.com; E-mail: julietafilippivillar@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Grupo Estudios de Género y Eróticas Disidentes del Centro de Investigaciones sobre Sujeto, Institución y Cultura, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Resumen:

En el presente trabajo realizaremos un análisis cinematográfico (Aumont y Marie, 1990) sobre el film escrito y dirigido por Sebastián Lelio “Una Mujer Fantástica” (2017), desde la perspectiva teórica de Judith Butler. Nos interesa señalar que con transitaros aludimos a dos aspectos fílmicos de relevancia interpretativa: a) el atravesamiento por el duelo de una vida que merece ser llorada (Butler, 2010) desde una erótica disidente (Fígari, 2009) entre una joven mujer transgénero soltera y un varón maduro heterosexual divorciado que desafiaron a la sociedad con los goces y sombras de su intimidad; b) el atravesamiento por una vida precaria (Butler, 2006) marcada por la dañabilidad de una violencia institucional (convenciones, regulaciones, prácticas, saberes) que posee una implicancia dominante sobre los cuerpos (Butler, 2005), las acciones y las subjetividades a partir de una biopolítica (Foucault, 2007) heterosexista en la esfera científica, legal y policial de ciertos lugares del mundo donde el colectivo Queer no se encuentra amparado por las regulaciones nacionales. Nuestro trabajo se desarrolla en tres diferentes ejes: 1) la figuración de una mujer fantástica; 2) ¿qué es una mujer?: el punto de vista butleriano sobre transitaros de género; 3) desde la precariedad de una mujer transgénero al reconocimiento como sujeto en duelidad performativa. Nos proponemos hacer una lectura feminista sobre la historia de una mujer, a quién la muerte le arrebató a su pareja de los brazos el día que inician su convivencia y posteriormente se ve sometida al asedio cruel y banal de las diferentes instituciones sociales por no ser un sujeto inteligible dentro de la matriz de género naturalizada



por la sociedad chilena. Nos convoca la dignidad de esa vida en lucha por legitimar su lugar en los ritos funerarios celebrados para despedirse de quien fuera su enamorado. Nos interpela un cine latinoamericano que opera como un dispositivo de representación de imágenes en movimiento, estructura un discurso articulado, creando esa ilusión de la realidad misma del cine (Deleuze, 1984, 1986), que se constituye como fuente de análisis de los procesos históricos-sociales de la diversidad de géneros y de los atravesamientos epistemológicos feministas sobre el reconocimiento de las mujeres como sujeto de deseo.

Eje Temático:

Sexualidad y Género

Subtema:

Eróticas Disidentes

Palabras claves:

Eróticas Queer, Duelidad, Sujetos Disidentes, Performatividad, Género.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### 1. La figuración cinematográfica de una mujer fantástica

El film chileno titulado Una mujer Fantástica, escrito y dirigido por Sebastián Lelio, es una historia simple de amor, autoafirmación, de interpelación a las normas, que da cuenta de la complejidad de matices en la construcción de la identidad. Combinando escenas de la vida rutinarias y realista con irrupciones de espectáculo fantástico y surrealismo, aborda la cuestión de la violencia del heterosexismo, el derecho al duelo, la desmentida y la forclusión social ante las eróticas disidentes, la crueldad de la performatividad y la injusticia de la desposesión, pero también nos





presenta la fuerza del reclamo por los ritos funerarios para despedir una vida, que merece ser llorada ante la furia y la indignación social, la dignidad de una vida precaria que disputa su condición de sujeto de deseo atravesado por la mirada y el discurso del Otro y la potencia arrolladora de la vida en lucha de quien protagoniza esta historia: Marina Vidal. La pieza fílmica de Lelio, no sólo rompe con la reproductibilidad heterosexista de la performatividad cinematográfica tradicional, sino que también, nos remiten un clivaje de la representación simbólica del significante entre la esfera de la poética y filosófica del género. Giorgio Agamben, postula que la palabra occidental está dividida, por un lado, encontramos una “una palabra inconsciente y bella que disfruta del objeto del conocimiento y lo representa, y una palabra seria y consciente, pero que no logra disfrutar de su objeto, pues no puede representarlo, “la escisión de la palabra se interpreta en el sentido de que la poesía posee su objeto sin conocerlo y la filosofía lo conoce sin poseerlo”, (2006, pp. 12). Esta obra cinematográfica constituye un retrato de la condición humana sobre los atravesamientos identitarios y la forma en la que el sujeto de deseo se constituye; sobre la mirada, las propias y las ajenas, que van moldeando distintas formas de percepción, pero fundamentalmente nos interesa rescatar la oposición de diferentes fuerzas en pugna que emergen con un poder incontenible, estos guiños de la cinematografía de autor nos permiten entrar en un clímax de tránsito por la adversidad con la analogía de las fuerzas de la naturaleza: las cataratas del Iguazú, un vendaval marino azotando una escollera un vendaval marino azotando una escollera un vendaval marino azotando una escollera, una lluvia torrencial que empapa todo de modo penetrante, sumados finalmente al nombre de la protagonista: Marina. Las imágenes cinematográficas construyen un nuevo aprendizaje de lo sensible basado en la continuidad y en la fragmentación, en la conexión y en la repetición, en la sucesión y en coexistencia, promoviendo la incursión en diferentes existenciaros mundanos. Para el análisis del film tomaremos algunas escenas, las cuales agrupamos en tres núcleos que nos permiten analizar los interrogantes propuestos con anterioridad: 1) ¿Qué es una mujer?; 2) la precariedad de la vida de una mujer transgénero y 3) lo fantástico del reconocimiento del sujeto en el espejo como tránsito de una vida en lucha.



## 2. ¿Qué es una mujer?: el punto de vista butleriano sobre el transitar de género

En su clásica obra *El género en disputa* Judith Butler, ([1989] 2018), plantea que el sexo bien podría no cumplir con los requisitos de ser una facticidad anatómica prediscursiva, que luego será reflejada por el género. Sostiene que la consideración misma del sexo como materia, como instrumento de significación cultural, es en sí, una formación discursiva que opera como una base naturalizada para la diferenciación entre naturaleza y cultura y las estrategias de dominación que de ella se desprenden. Propone que existe una “producción” del sexo como lo prediscursivo, producto del aparato de construcción cultural nombrado por el género, (pp. 55). Si lo único que hay es género construido no habría un antes precultural que pudiera justificar el estado de relación entre los géneros; y encontrar el mecanismo por el cual el sexo se convierte en género nos llevaría a encontrarnos con su carácter construido, con su calidad innatural e innecesaria y adentrarnos en la universalidad cultural de la opresión en términos no biológicos. La autora nos advierte sobre los efectos de la visión sustancializadora. Ser una mujer, ser heterosexual son afirmaciones de una sutancialización del género que lo hace funcionar como principio unificador del yo que conserva su unidad ante un sexo opuesto, con una estructura, con una coherencia interna paralela pero opuesta entre sexo, género y deseo. Para que todo esto funcione se vuelve necesaria una heterosexualidad estable y de oposición, se instituye una “heterosexualidad obligatoria y naturalizada” que instauro al género “como una relación binaria en la que el termino masculino se distingue de lo femenino, y esta diferenciación se consigue mediante las practicas del deseo heterosexual” (pp. 81). Butler asegura que el género no es un sustantivo, ni un conjunto de atributos, sino que es performativo, ya que lo que se considera esencia interna del género se construye a través de un conjunto sostenido de actos, postulados por medio de la estilización del cuerpo basada en el género. En su ensayo *Cuerpos que importan* ([1993], 2018) Butler habla del género como asignación y como una práctica mediante la cual se produce la generización (incorporación de normas), obligatoria y forzosa, pero que



no resulta completamente determinante. Como toda asignación, el género nunca coincide plenamente con la expectativa, nunca habitan por entero el ideal al que se pretende que se asemejen, y sostiene que la performatividad es una esfera en la que el poder actúa como discurso. Al no haber una esencia que el género exprese, o un ideal al que aspire, al no ser un hecho, los distintos actos de género producen el concepto de género en una construcción que reiteradamente disimula su génesis. Pero, además, el término de performatividad posee otra potencia: “describe esta relación de estar implicado en aquello a lo que uno se opone, este modo de volver el poder contra sí mismo para producir modalidades alternativas de poder”. (1993 [2002], pp. 338). Si tomamos del film Una Mujer Fantástica, el tramo que va desde el comienzo hasta la entrada de Marina y Orlando al hospital observamos que no hay interrogación sobre la femineidad o la masculinidad, ambos parecen cumplir las fantasías románticas del partenaire. En esa pareja, en ese vínculo, todo funciona: cena, torta de cumpleaños, programación de un viaje a las cataratas del Iguazú, una convivencia incipiente, sexo. En ese mundo de dos cada quien juega el rol performativo normativizado para una pareja heterosexual ya que se observa la incorporación de ciertos ideales de femineidad y masculinidad que se relacionan con la idealización del vínculo heterosexual (1993 [2018] pp. 325); Orlando reconoce (1993 [2018] pp. 317) a Marina en tanto sujeto de su amor. Pero Butler plantea en Cuerpos que Importan, que es imposible lograr un reconocimiento pleno, de habitar por completo el nombre con el que se moviliza la identidad social, lo que daría cuenta de la inestabilidad y el carácter incompleto de la formación del sujeto.

3. Desde la precariedad de una mujer transgénero al reconocimiento como sujeto en dualidad performativa.

Prácticamente en cuanto Marina llega al hospital con Orlando, quien ha sufrido un aneurisma en medio de la noche, su identidad y sus intentos de reivindicar su poder de nombrarse y determinar las condiciones en que ese nombre debe usarse (1993 [2018] pp. 320) comienzan a ser amenazados. Los médicos y los oficiales de seguridad utilizan el pronombre masculino para referirse a ella y hacen de ella toda, una sospecha. Una detective la visita en el trabajo y su diligencia obligada se



transforma en acoso y humillación. La ex esposa de Orlando y su hijo adulto al principio toleran a Marina de manera glacial, sin ocultar el desconcierto y alarma que les genera que Orlando estuviera involucrado con ella, y el director transmite cierta posición empática con esta angustia y confusión inicial de los personajes, sin excusar su hostilidad. También Marina intenta darles espacio para el duelo, pero a medida que la confusión muta en vergüenza y hostilidad comienzan a exigir algo más: la negación de su amor por Orlando y el derecho a llorar por su muerte. Le prohíben entrar a su funeral y la amenazan con echarla del apartamento que compartían, el hijo de Orlando se lleva al perro, y Marina queda cada vez más desprotegida y sola. Para estos deudos, darle el lugar que corresponde a Marina en este proceso, implica dejar entrar, junto a la “monstruosidad” que ella encarna, esa faceta “sombria” de Orlando que expone la incapacidad de los regímenes heterosexuales para legislar y contener sus propios ideales. Aceptarla a su vez, implicaría dejar de reconocer a ese Orlando al que pueden llorar, ya que sin la negación de esa parte que se les vuelve ininteligible -su erótica disidente- se transformaría en un ser imposible de amar. Podríamos pensar que la descompensación de Orlando y su posterior muerte provoca esa inestabilidad a partir de la ruptura de esa burbuja fantástica de dos, con el consecuente ingreso violento de la heteronormatividad, a través de diferentes instituciones sociales. Butler (1993 [2018]) nos advierte: “la esperanza de llegar a reconocerse plenamente en los términos por los cuales uno significa seguramente terminar en desengaño” (pp. 325). Si el género que Marina se había figurado para sí, gozaba de idoneidad para los otros, y era reconocido socialmente, todo esto parece desaparecer junto con Orlando, así como todos aquellos actos que constituyen una precondition de toda vida vivible. Siguiendo a la autora en *Deshacer el Género* (2004) esta situación se transforma en una oportunidad para que el poder de regular que determina lo que somos se apropie de la existencia de Marina en tanto política de verdad que circunscribe de antemano lo podemos o no podemos ser, lo que contará o no como verdad, ordenando el mundo de formas regulares y regulables. En resumen: trataran de recordarle a Marina no solo qué es lo que ella puede ser (pp. 90), sino también qué vínculos puede o no tener. La familia del Orlando la expulsa a ella para preservar y honrar la memoria de él, expulsándola al lugar de lo abyecto. El



reconocimiento del duelo de las alianzas amorosas no suele estar legitimados en muchas sociedades, salvo en pocas excepciones donde hay legislaciones sobre que apuntalan la legitimidad institucional de las uniones Queer. Esta falta de reconocimiento puede ser muy complicada ante el fallecimiento de los seres amados, el vínculo parece ser borrado de la memoria social en relación con su existencia anterior (Butler, 2006a: 166). Cuando hace referencia a la materialidad de los cuerpos, señala que existen otros cuerpos apelados "abyectos" que no encuadran en las lógicas sexuales predominantes. Nos encontramos con la dificultad de concebirlos como simples objetos del pensamiento, pues en los cuerpos se acumula la memoria social y se escriben de los dispositivos de poder, los discursos permitidos y tabuados responden a los procesos de centramiento / estabilización o sutura de sentidos, que estructuran las relaciones sociales de los sujetos sexuados. El género, entonces, es el efecto de un régimen que regula las diferencias de género: los divide y jerarquiza de manera coercitiva, de ahí su carácter performativo. Butler encuentra lazos estrechos entre los conceptos de performatividad, precariedad y reconocibilidad (1998, 2009; 2017), las normas de género operan en el sujeto, para que viva de acuerdo a una la matriz de inteligibilidad heterosexista que percibe las vidas de quienes se apartan del régimen binario como vidas dañadas, vidas que no merecen ser vividas, vidas desechables y a los sujetos que las transitan como seres vivientes que tratan de vivir al otro lado de los modos de inteligibilidad establecidos y son pasibles de violencia y riesgos de acoso.

Son numerosas las escenas que Lelio utiliza en una Mujer Fantástica para ilustrar este punto: una revisión médica sin demasiados fundamentos, la golpiza que recibe Marina cuando entra al Funeral de Orlando, entre otras. Entre estas diferentes formas de dañabilidad que se ejercen contra "lo extraño", el insulto es una de las primeras "formas de agravio lingüístico" que los sujetos del colectivo Queer aprenden en los transitaros de sus vidas. Butler se pregunta acerca de cómo denominamos a quienes no emergen de los discursos instituidos ya que existen "normas sexuales y de género que de una u otra forma condicionan qué y quién será "reconocible" y qué y quién no; y debemos ser capaces de tener en cuenta esta





diferente localización de la “reconocibilidad”(Butler, 2009: 324). La ofensa y el insulto son moneda corriente en el lenguaje de desprecio y falta de reconocimiento para el sujeto queer. Por ende, deberíamos preguntarnos cómo se construye funciona la categoría humana y sus modos de exclusión para vivir en mundo, (Butler,2006: 30). Volviendo a la cuestión que atraviesa la pieza fílmica de Sebastián Lelio, nos interrogamos sobre los motivos de ese síndrome de violentación institucional que padece Marina Vidal, la protagonista de esta historia, acerca de su identidad percibida, y encontramos que el heterosexismo posee una violencia con intensos niveles de dañabilidad sobre los sujetos de deseo (Butler, 2010) que no responden al régimen performativo; pero tampoco acepta la idea de que dos sujeto puedan amarse atravesando los tabúes del género natal, poniendo en evidencia la hipocresía de la sociedad patriarcal que desmiente y forcluye toda la afectividad y la subjetivación que no se remita a la naturalización generizada. En Una mujer fantástica se parte de un duelo de amor desde la mirada de las eróticas disidentes, se vincula el amor y la muerte, pero también la potencia de la duelidad con la dignidad de ese transitar de una vida en lucha y la dignificación de esa vida que merece ser llorada. En relación a la duelidad, Butler en Marcos de Guerra. Vidas lloradas (2010) sostiene la constitución del sujeto y su reconocimiento se encuentra regulada por normas que “en su reiteración, producen y cambian los términos mediante los cuales se reconocen. Estas condiciones normativas para la producción del sujeto generan una ontología históricamente contingente, tal que nuestra misma capacidad de discernir y de nombrar el «ser» del sujeto depende de unas normas que facilitan dicho reconocimiento. (pp:17) la potencialidad de la vida de ese sujeto cuando sobreviene su muerte despierta condolencia entre sus afectos, “la capacidad de suscitar condolencia no existe vida alguna, o, mejor dicho, hay algo que está vivo pero que es distinto a la vida. (pp. 32-3).

Por otra parte, en Vidas precarias (2006 a) Butler plantea que el problema de la condición humana es la ficción de que sea universalmente compartida, pensar que es aquello “que cuenta como humano, las vidas que cuentan como vidas y, finalmente, lo que hace que una vida valga la pena” (46). La pena por la pérdida parece indicar que todos tenemos un ideario compartido por un nosotros acerca de



los objetos de amor que deseamos con el que hemos mantenido una relación estrecha. El duelo ante la pérdida de otro ser humano nos enfrenta ante el dilema de la vulnerabilidad social de nuestros cuerpos “sujetos a otros, amenazados por la pérdida, expuestos a otros y susceptibles de violencia a causa de esta exposición (Butler, 2006 a, 46). Butler esboza que quizás el duelo se elabore cuando somos conscientes que la pérdida va a transformar nuestras vidas, en tal caso el duelo nos enfrenta al enigma, a lo que no podemos conocer de antemano como vamos a lograr su transitar. A su vez, en *Cuerpos que Importan*, Butler sostiene que en la medida en que el duelo sea algo indecible, la ira que provoca la pérdida puede intensificarse en la imposibilidad de confesarla y si se proscribiera esa cólera los efectos melancólicos pueden alcanzar proporciones suicidas. Sostiene que la aparición de instituciones colectivas que alienten la expresión del duelo son esenciales para sobrevivir y entretejer relaciones de sostén mutuo. Dos escenas de *Una Mujer Fantástica* nos permiten pensar en los efectos de un duelo no tramitado con las tremendas consecuencias psíquicas y contraponerlo a la dramatización de una muerte como una respuesta en favor de la vida. Ambas escenas involucran espejos. La primera ocurre luego de que Marina es echada de la iglesia donde se celebraba el funeral de Orlando y luego es perseguida y agredida por familiares y amigos. Se escapa del auto de su hermana y se topa con dos personas que transportan un espejo, ella se mira y observa su imagen tambaleante. Borrada de ese vínculo apasionado que la convertía en sujeto es desposeída, repudiada y rechazada por los poderes normativos y normalizadores que definen la inteligibilidad cultural y que regulan la distribución de la vulnerabilidad. Este espejo que devuelve una imagen tambaleante es metáfora de la vulnerabilidad en la que nos deja el reconocimiento de la dependencia a la que la autora hace referencia en su libro *La Fuerza de la no violencia* (2020): “uno es vulnerable a la estructura social de la que depende así que, si la estructura fracasa, uno queda expuesto en una situación precaria” (pp. 62). Esta escena muestra cómo, cuando el mundo falla, cuando deja a alguien por fuera, el cuerpo sufre y la precariedad que hace visible una forma de sufrimiento desigual e injusta. Este espejo también es metáfora de la posición que Lacan articula en el estadio de espejo y que Butler interpreta en este mismo libro: “el niño exultante que cree que se para por sus propios medios mientras se ve en el



espejo, sin embargo, al mirarlo nos damos cuenta de que la madre o algún invisible objeto – sostén los sostiene ante el espejo mientras goza de su radical autosuficiencia. “(2020; pp. 58), sosteniendo que nos hemos transformados en criaturas que constantemente imaginan una autosuficiencia, solo para descubrir que esa imagen se va socavando a lo largo de la vida. Ante este tambaleo imaginario nuestra protagonista realiza un acto que la salvaguarda: se hace presente en el cementerio, se sube al auto techo del auto de los deudos de Orlando y zapatea reclamando su perro, luego se despide del cuerpo de su amado. Butler nos dice que un cuerpo puede afirmar que esto es una vida solo a través de su enfática y publica manifestación, y así es como Marina logra entrar a esa escena de la que se la quería borrar. Es un acto de salvaguarda, que la autora entiende como distinta a la preservación ya que, si bien la presupone, la preservación busca proteger la vida que ya está, mientras que “la salvaguardia asegura y reproduce condiciones para ayudar a la vida, al futuro, donde el contenido de esa vida, de ese vivir, no puede prescribirse ni preverse y donde la autodeterminación aparece como una potencia”. (220; pp. 115). Y dejamos para el final la segunda escena del espejo, posterior a todo este proceso descrito, en donde Marina se encuentra ya instalada en un nuevo departamento y acompañada por su perra, se encuentra desnuda en un sillón, con un espejo en la entrepierna, en el lugar donde el sexo se “materializaría”, allí aparece la imagen de su bello rostro, “mostrando que hay humanos que viven y respiran en los intersticios de esa relación binaria; por tanto es no es ni exhaustiva ni necesaria” (2004; pp. 101). La apuesta será que esa existencia se constituya como una vida vivible.

A modo de epílogo

El sujeto se produce como tal a través del lenguaje, ya que éste, no es sólo una herramienta comunicacional sino también una forma de expresión del imaginario social del sujeto que habla. Butler sostiene que para que una vida se convierta en habitable debe cumplirse ciertas condiciones normativas, pues en la esfera discursiva no se las legitima como vidas humanizadas, se genera un proceso de deshumanización de acuerdo a los marcos normativos. La reflexión del caso fílmico que abordamos acerca del Eros Queer, significa dar una mirada crítica sobre el



lugar de enunciación de la performatividad afectiva y las estrategias disciplinarias para vigilar y restringir los sujetos de deseo. Una Mujer Fantástica, de manera entrañable pero insidiosa, nos muestra como los cuerpos son expuestos a formas de banal mortificación, cruel desposesión o duelidad obturada ante la muerte de quienes amamos, imaginarios heterosexistas que segmentan la trazabilidad de la existencia legítima y una ilegítima, entre aquellas vidas dignas de ser cuidadas de las que no lo son, entre aquellas vidas que pueden ser lloradas en público y aquellas cuya dolorosa amorosidad debe ser relegada a la esfera íntima de las eróticas disidentes. Esas vidas habitan el mundo por fuera de la esfera social naturalizada, sufriendo una forma de desigualdad injusta que hace emerger la resistencia y la lucha de los cuerpos abyectos denostados por la performatividad institucional hacia los bordes de la cultura. Al reflexionar sobre los transitares de esa mujer fantástica, desde las lágrimas de la performatividad del Eros al reconocimiento del sujeto en duelidad, comprendemos las significaciones legitimadas por heterosexismo, pues cuando el mundo falla, provoca que muchas existencias queden sujetadas a una precariedad invivible y nos plantea obligaciones globales, como bien señala Butler en la fuerza de la no violencia.

## Bibliografía

- Aumont, J. y M. Marie (1990) Análisis del film. Buenos Aires: Paidós
- Agamben, G. (1995). Los fantasmas del Eros en Estancias La palabra y el fantasma en la cultura occidental. Pre-textos. España, 2006.
- Butler, J. (2017). Cuerpos aliados y lucha política. Hacia una teoría performativa de la asamblea. Ed. Paidós.
- Butler, J. (2012) Sujetos del deseo. Reflexiones hegelianas en la Francia del Siglo XX, Buenos Aires: Amorrortu,
- Butler, J. (2010), Marcos de guerra. Las vidas lloradas, Buenos Aires: Paidós.
- Butler, Judith. (2009) "Performatividad, precariedad y políticas sexuales". AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana, vol. 4, 3 (Madrid): 321-336. ISSN 1695-9752.
- Butler, J. (2007) El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad, Barcelona: Paidós Ibérica.



- Butler, J. (2006a) Vida Precaria. El poder del duelo y la violencia, Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006b). Deshacer el género. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2005) Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales del "sexo", Buenos Aires: Paidós.
- Butler, J., (2004) Lenguaje, poder e identidad, Madrid: Síntesis.
- Butler, J. (2003) "Violencia, luto y política". Íconos: revista de ciencias sociales, 17 (Quito): 88-99. ISSN 1390-1249.
- Butler, J. (2001) Mecanismos psíquicos del poder. Teorías sobre la sujeción, Madrid: Cátedra, 2001.
- Butler, J. (2000) "Imitación e insubordinación de género", en AAVV Grafías de Eros. Historia, género e identidades sexuales. Buenos Aires: Edelp (Ediciones de la Ecole Lacanienne de Psychanalyse). Pp.87-114
- Butler, J. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. Debate Feminista, 18, pp. 296-314. Tomado del original: Sue-Ellen Case (ed.), Performing Feminisms: Feminist Critical Theory and Theatre, Johns Hopkins University Press, 1990, pp. 270-282.
- Butler, J. (1997). Lenguaje, poder e identidad. Madrid: Síntesis.
- Deleuze, G, (1984) La imagen-movimiento. Estudios sobre cine 1, Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G, (1986) La imagen-tiempo. Estudios sobre cine 2, Barcelona: Paidós.
- Fígari, C. (2009). Eróticas de la diferencia en América Latina. Brasil, Siglo XVII al XX. Buenos Aires: CICCUS/CLACSO.
- Foucault, M. (2003) Historia de la sexualidad. El uso de los placeres. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2003). Historia de la sexualidad. La inquietud de sí. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2002). Historia de la sexualidad. La voluntad de saber. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freud, S. (1915). Duelo y Melancolía, en Obras Completas, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1990, tomo XIV.
- Lacan, J. (1956-1957). El Seminario. Libro 4: La Angustia. Paidós. Buenos Aires, 2006.
- Lacan, J. (1958). De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis. En Escritos, 2, Siglo XXI, Argentina, 2002.
- Lacan, J. (1962-1963). El Seminario. Libro 10: La Angustia. Paidós. Buenos Aires, 2006.





Lelio, S. y Maza, G. Una mujer fantástica. Méjico: Los Cuadernos de Cinema23. Guiones núm. 11© 2018 La Internacional Cinematográfica, Iberocine, A.C.

Scott, Joan W. (2008) Género e Historia. México: FCE.

Steiner, G. (2009 [ 1987]) Antígonas. Barcelona: Gedisa.

Filmografía

Lelio, S. (2017) Una mujer fantástica. Chile, Productora Fábula Komplizen Film. Distribución Sony Pictures1Sony Film.

### **Título:**

Identidad de género: Discurso institucional y sistema de biopoder

Autorxs:

Contreras, María Teresa; Ugalde, Analía; Veccia, Ana Belén

Mails de contacto

redhotmaitena@hotmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

Centro de investigaciones sobre Sujeto, Institución y Cultura

Resumen:

En nuestra tesina de grado “Identidad de género: discurso institucional y sistema de biopoder” indagamos los discursos en relación al concepto de identidad de género, expresados en los diarios de sesiones de los Legisladores en los debates del proyecto de Ley N° 26.743. A través de este objetivo, pudimos dar cuenta del carácter socio histórico de las diferentes concepciones de identidad de género.

El diseño de la tesina se enmarcó en la investigación cualitativa, relacional y crítica, conjugando los campos del psicoanálisis, derecho y estudios de género; abarcando una concepción ontológica, epistemológica, metodológica y axiológica en la



producción del conocimiento situado.

El problema que guio nuestra investigación, fue pensado considerando que los discursos tienen capacidad generativa de realidad, donde las minorías sexuales y de género suelen quedar excluidas. Nos preguntamos: ¿Cuáles son los discursos sobre la identidad de género que presentan los Legisladores durante el debate que “sancionó” la Ley N° 26.743 llamada “identidad de Género”?

Al analizar los diferentes discursos del debate para la sanción de la Ley intentamos captar el sentido de las alocuciones de nuestros representantes políticos en ambas Cámaras, en base a las recurrencias y expresiones significativas que responderían a ciertos marcos ideológicos. Para dimensionar las lógicas desde las cuales los Legisladores se expresaron, realizamos un salto inferencial construyendo categorías ordenadoras para ubicar desde dónde se sostienen las concepciones de identidad de género. Desde el punto de vista epistemológico crítico, no perdemos de vista que el discurso nunca es ingenuo y como expresa Dona Haraway (1995) lo que tiene lugar en el recinto son conversaciones cargadas de poder.

Para realizar el análisis tomamos la noción de discurso de Michel Foucault (1992), la cual refiere a la existencia de una serie de verdades que por repetición terminan considerándose absolutas. Esa determinación de modelos de verdad es impuesta por el biopoder y la biopolítica, en donde se administran y promueven modos de cuidado y modos de ser. Los tipos de normatividad que se establecen a través de las leyes, los contratos y las instituciones disciplinarias generan modos identitarios.

Nos servimos también de los aportes de Judith Butler para explorar el discurso sobre Identidad de Género, quien postula los efectos performativos del sexo, tomándolo como una construcción social desde la biología donde se reduce la identidad a la genitalidad no pudiendo pensarse ésta, por fuera de la lógica binaria, planteando que quizás la construcción llamada “sexo” está tan culturalmente construida como el género. Desde estas conceptualizaciones podemos referir a una maquinaria productora de identidad que moldea los cuerpos, donde la categoría de sexo es un constructo socialmente reglamentado, no es una categoría natural, sino que responde a criterios e intereses biopolíticos.



La Ley N° 26.743 muestra cómo el Estado y otras instituciones intervienen en la construcción de identidades, sexualidades y corporalidades. Su función es darle ciudadanía plena a las identidades y expresiones de género travesti trans, ya que al otorgar el derecho de cambiar el nombre en el DNI según la identidad autopercebida, propicia la desvinculación de las vías psiquiátricas y judiciales para conseguir la reasignación genital, dejando de criminalizar y patologizar las identidades no hegemónicas.

Varios interrogantes surgen para intentar responder a nuestros objetivos, sin embargo la principal pregunta que se encuentra suspendida a lo largo de toda nuestra tesina es: ¿Qué posibilidad de sujeto de género habilita esta Ley?

Finalmente, presentamos nuestras conclusiones en relación a la hipótesis planteada en un comienzo, haciendo referencia a que las concepciones de identidad de género sostenida por los discursos de los Legisladores responden a un sistema de biopoder con lógica binaria.

Eje Temático:

Sexualidad y género

Subtema:

Identidad de género

Palabras claves:

Identidad– sexualidad – género – biopoder - lógica binaria

Trabajo

Para nuestra tesina de grado llamada “Identidad de género: discurso institucional y sistema de biopoder” indagamos los discursos en relación al concepto de identidad de género, expresados en los diarios de sesiones de los Legisladores en los debates del proyecto de Ley N° 26.743. A través de este objetivo, pudimos dar cuenta del carácter socio histórico de las diferentes concepciones de identidad de



género.

El diseño de la tesina se enmarcó en un estudio de caso de la investigación cualitativa, relacional y crítica, conjugando los campos del psicoanálisis, derecho y estudios de género; abarcando una concepción ontológica, epistemológica, metodológica y axiológica en la producción del conocimiento situado. Desarrollamos un esquema de triangulación siendo la combinación de múltiples perspectivas, prácticas metodológicas, materiales empíricos y observadores en un único estudio, para el cual utilizamos las versiones taquigráficas, bibliografía de estudios de género y materiales que problematizan el concepto de identidad de género.

El problema que guio nuestra investigación, fue pensado considerando que los discursos tienen capacidad generativa de realidad, donde las minorías sexuales y de género suelen quedar excluidas. Nos preguntamos: ¿Cuáles son los discursos sobre la identidad de género que presentan los Legisladores durante el debate que “sancionó” la Ley N° 26.743 llamada “Identidad de Género”?

Para realizar el análisis tomamos la noción de discurso de Michel Foucault (1992), la cual refiere a la existencia de una serie de verdades que por repetición terminan considerándose absolutas. Esa determinación de modelos de verdad es impuesta por el biopoder y la biopolítica, en donde se administran y promueven modos de cuidado y modos de ser. Los tipos de normatividad que se establecen a través de las leyes, los contratos y las instituciones disciplinarias generan modos identitarios.

Nos servimos también de los aportes de Judith Butler para explorar el discurso sobre Identidad de Género, quien postula los efectos performativos del sexo, tomándolo como una construcción social desde la biología donde se reduce la identidad a la genitalidad no pudiendo pensarse ésta, por fuera de la lógica binaria, planteando que quizás la construcción llamada “sexo” está tan culturalmente construida como el género. El Construccionismo Radical, de la mano de Butler define al género como el producto de actuaciones performativas que se dan de forma reiterativa. Desde esta

perspectiva, la identidad es una actuación en la que “estamos siendo” todo el tiempo de manera fluctuante y dinámica. La imitación está en la base de la



construcción del género como así también el punto para transformarlo de manera vanguardista, lo que abre un abanico a las múltiples expresiones identitarias. Desde estas conceptualizaciones podemos referir a una maquinaria productora de identidad que moldea los cuerpos, donde la categoría de sexo es un constructo socialmente reglamentado, no es una categoría natural, sino que responde a criterios e intereses biopolíticos.

Se torna relevante para la teoría de género el reconocimiento político, jurídico y social del colectivo LGBTIQ+. Se parte de una lucha por el respeto, por el reconocimiento de la diversidad y la diferencia sexual y por su desnaturalización, que pretende la creación de un nuevo orden simbólico. La Ley N° 26.743 muestra cómo el Estado y otras instituciones intervienen en la construcción de identidades, sexualidades y corporalidades. Su función es darle ciudadanía plena a las identidades y expresiones de género travesti trans, ya que al otorgar el derecho de cambiar el nombre en el DNI según la identidad autopercebida, propicia la desvinculación de las vías psiquiátricas y judiciales para conseguir la reasignación genital, dejando de criminalizar y patologizar las identidades no hegemónicas.

Al analizar los diferentes discursos del debate para la sanción de la Ley intentamos captar el sentido de las alocuciones de nuestros representantes políticos en ambas Cámaras, en base a las recurrencias y expresiones significativas que responderían a ciertos marcos ideológicos. Para dimensionar las lógicas desde las cuales los Legisladores se expresaron, realizamos un salto inferencial construyendo categorías ordenadoras para ubicar desde dónde se sostienen las concepciones de identidad de género. Desde el punto de vista epistemológico crítico, no perdemos de vista que el discurso nunca es ingenuo y como expresa Dona Haraway (1995) lo que tiene lugar en el recinto son conversaciones cargadas de poder.

Las siguientes categorías son elaboradas en relación a la discursividad en la cámara de Diputades:

En la primera categoría llamada La identidad de género como categoría natural, se define a la misma desde una perspectiva esencialista, donde pudimos ubicar dos vertientes, una desde la biología y otra asentada en el pensamiento religioso divino.





Ambos discursos (biologicistas-religiosos), son serviles entre sí, ya que el pensamiento religioso apela al biologicismo para legitimar sus postulados.

La segunda categoría denominada: La identidad como producto del dispositivo sexo-género-orientación sexual-prácticas amatorias fue pensada a partir de que encontramos varios discursos en donde ciertos conceptos eran confundidos. Creemos que esta confusión se debe a la producción de sentido dentro de tal dispositivo, en el cual queda conformada una amalgama entre sexo biológico (hombre-mujer), género (masculino- femenino), orientación sexual (heterosexual) y sus roles como son el activo para los varones (penetrar) y pasivo para las mujeres (ser penetrada).

La confusión aparecía cuando uno de estos términos queda trastocado, de esta manera la identidad se definía por el rasgo. Según Ana María Fernández este aparece como una totalidad definiendo y otorgando identidad. En tal sentido, por ejemplo determinada sexualidad otorga características identitarias.

En la categoría de Identidades no hegemónicas, los discursos que retomamos se piensan desde concepciones más construccionistas donde el género no es producto de esencias presociales sino de prácticas discursivas. En este punto se pueden pensar líneas de fuga en donde aparece el sujeto trans en la discursividad de algunos legisladores, sin embargo la discusión se mantiene dentro de ciertos parámetros binarios fijados desde el sistema de biopoder.

Los discursos que nos permitieron armar la cuarta categoría: La amenaza de los cuerpos abyectos: el sujeto Trans ponía el foco en el cuerpo, el cual debe responder a ciertos parámetros binarios que determinan un ideal impuesto desde el biopoder. Pudimos ver como las modificaciones por fuera de estos parámetros eran catalogadas como peligrosas y amenazantes. Ciertas palabras nos resonaron más que otras, como por ejemplo: mutilación, daño, exceso, peligrosidad, irreversibilidad, cambios serios y graves. Este tipo de corporalidades que se establecen por fuera de lo normativo son concebidas por Ana María Fernández (2013) como lo Monstruoso. Butler se refiere a esto mismo como un cuerpo que ha sido arrojado a espacios de abyección, esta concepción es compatible con lo desarrollado por Freud en torno a



lo ominoso, donde lo familiar se torna extraño y adquiere un carácter fascinante y horripilante a la vez.

Por último en: La identidad como categoría diagnóstica desde la perspectiva patológica analizamos discursos en tensión respecto a la patologización-despatologización de la identidad de género disidente. Encontramos que los discursos patologizadores son producto de la repetición de lógicas traspoladas desde la psiquiatría de acuerdo a manuales diagnósticos como el DSM y el CIE. Mientras que por el otro lado, varies legisladores se pronunciaron a favor de la despatologización haciendo foco en la autonomía de voluntad. De esta manera les sujetos se acercarían al sistema de salud desde otra lógica.

En relación a la aproximación analítica a la discursividad de la Cámara de Senadores. elaboramos diferentes categorías:

En la primera denominada: El rol de las Instituciones en los mecanismos de precariedad y precaridad. Les Senadores ponen el foco en la exclusión que sufrían las diversidades sexuales y de género de diferentes instituciones, como son la familia, la escuela y también el Estado. Brindaron estadísticas como por ejemplo el promedio de vida de 35 años, contaron historias de vida, como por ejemplo las edades promedio en las que las personas trans son expulsadas de sus hogares. En tal sentido, planteamos que la precaridad se induce sistemáticamente retomando el concepto de gubernamentalidad de Foucault. Varies Senadores se pronunciaron frente a las condiciones en que el Estado aparece a través de sus instituciones discriminando, criminalizando y excluyendo.

En La identidad vulnerabilizada, nos resultó significativa la forma en la que se presentaba a los sujetos trans definidos como víctimas del sistema. Planteamos que quizás desde una estrategia política se intentó conmover al recinto mostrando la diferencia desde un lugar que no resultara amenazante. Esta categoría nos llevó a preguntarnos ¿Qué implicancias tiene definir a las personas travestis trans como diferentes? Teniendo en cuenta que estos sujetos han sido mortificados, vulnerabilizados durante mucho tiempo dejándolos en una encerrona trágica. ¿Hablar de estas personas sólo como víctimas no resulta restrictivo en cierto punto?



Esta pregunta nos ayuda a pensar la siguiente categoría.

Sujeto Organizado, Lucha e Institución. Sostenemos que el sujeto no es solo víctima, también es lucha y resistencia. Desde este lugar varios legisladores remarcaron en sus discursos el papel que las organizaciones y agrupaciones tuvieron en el tratamiento de esta Ley. Pudimos ver como se expresaba esta fuerza de abajo- arriba

desde actos que responden a la modalidad de parresia, actos valientes que permitieron que la sanción de esta ley fuera posible.

Pensamos la última categoría Identidad y Reconocimiento, al encontrar una recurrencia entre algunos de los discursos de los Senadores, los cuales plantean la necesidad inmanente de reconocimiento para las poblaciones destinatarias de esta Ley, un reconocimiento del sujeto autónomo con capacidad de decisión. Esta es la finalidad primordial de esta Ley, aunque resaltamos que el ser definido desde un discurso como sujeto travesti trans, no es garantía suficiente de reconocimiento. Esto solo se vuelve posible en la medida en la que el reconocimiento se exprese en toda la sociedad a través de sus instituciones.

En relación al recorrido realizado planteamos algunas conclusiones:

En primer lugar, podemos decir que los aportes de Butler acerca de la identidad de género nos permiten pensar al sujeto trans en relación a lo que escapa al dispositivo sexo-género. La identidad de género se conforma performativamente a través de diferentes narrativas que le dan inteligibilidad. Esta teoría nos permite ampliar la mirada para pensar otro tipo de sujeto, que se abre más allá de lo binario. En tal sentido, se plantea la desustancialización del género en donde a su vez entra en escena el cuerpo en su calidad de modificable. Pero esta postura radical nos presentó varias paradojas porque: ¿Si no hay nada esencial en el género de qué forma lo reconocemos? ¿Si el planteo apunta a deshacer el género tendría sentido reclamar por el reconocimiento de la identidad de género?

Nosotras resaltamos desde una lectura psicoanalítica que es importante poder construir una identidad de género con cierta permanencia, ya que la identidad en sí



es estructurante y nos permite la conformación como sujetos, lo que no significa una cristalización de la matriz simbólica en términos binarios. Por lo cual, concebimos líneas de fuga, ya que a pesar de que la sociedad se encuentra estructurada en estos términos, son posibles otras formas de existencias que no responden por completo: Le sujeto trans dentro de este contrato presenta resistencias al identificarse de forma disidente con el marco cultural propuesto.

Por otro lado, una de las preguntas que guió nuestro análisis, tenía que ver con ¿Qué posibilidad de sujeto de género habilita la Ley? Luego del análisis de la letra de la Ley arribamos a la siguiente conclusión: Le sujeto que posibilita la Ley de Identidad de

género sigue enmarcado en los parámetros binarios, en donde resulta un imposible pensar más allá de los dualismos, ya que el contrario de hombre para esta Ley sería mujer y viceversa limitando el abanico de identidades disponibles.

Estimamos que esta Ley aunque produce un avance para el reconocimiento se plantea desde una falsa resistencia, ya que el construccionismo mismo sostiene bases esencialistas. En tal punto la Ley enmarca y cristaliza parámetros para una identidad binaria. En este punto, las personas no podrían escoger libremente la manera de vivir su identidad, la legitimidad para adecuar la corporalidad a su sentir queda coartada bajo ciertos parámetros. Por ejemplo las posibilidades de acceso a ciertos tratamientos hormonales y quirúrgicos y no otros, en donde se reproduzcan ideales de corporalidades que imperan en la sociedad hegemónica, tal es el caso de las mastectomías, porque “los hombres no deberían tener senos” y las prótesis penianas. A su vez, la Ley posibilitaba en ese momento solo dos elecciones de género en el DNI femenino o masculino. Luego fue necesario más legislación al respecto que incorporo un DNI no binario.

A lo largo del análisis también pudimos observar una dificultad en muchos discursos a la hora de diferenciar ciertos conceptos como los de sexo, género y orientación sexual apareciendo términos como los de nombre biológico, sexo psicológico, elección de objeto sexual. En tal sentido, planteamos que esta producción discursiva se debe a la producción de sentido internalizada por los legisladores desde el



dispositivo heterocispatriarcal, en el que se sostiene una lógica de necesidad, donde resulta un impensado trastocar alguno de sus términos. De lo anteriormente expuesto se desprende que el producto de este dispositivo es un sujeto hegemónico enmarcado dentro de los parámetros impuestos desde el biopoder.

Las Camaras se presentaron con diferentes lógicas, en la Cámara de Diputades se puso el foco en definir qué se entendía por identidad de género y las lógicas en pugna se hicieron más evidentes mostrando desde los diferentes Bloques tanto discursos conservadores en donde sus integrantes votaron en su mayoría de forma negativa y otros más vanguardistas o progresistas que acompañaron el proyecto. No necesariamente todos los miembros del bloque votaron de la misma forma, ya que se

acordó libertad de conciencia respecto a la posición que cada legislador adopte en la votación.

En el Senado los discursos se presentaron estratégicamente formulados desde un lugar de cautela, donde las palabras son presentadas con cierta minuciosidad respondiendo a otros intereses políticos, solo se presentó una abstención desde el Bloque del Partido Justicialista representando a la provincia de Chubut. Por lo cual concluimos que La forma de presentación discursiva de les Senadores en su mayoría respondió a estrategias políticas de pinkwashing como promoción de imagen partidaria intentando simpatizar con sectores de la población LGBTIQ+ con el objetivo de ser percibidos como aliados respetuosos progresistas y vanguardistas. En este punto aparecen les Legisladores como les salvadores.

Resulta significativo retomar una palabra que se presentó de forma reiterada en los discursos que es la de “tolerancia”. Para hablar de tolerancia existe un reconocimiento del otre como diferente y en este sentido se marca una distancia, ya que se tolera lo que no se soporta en pos de mantener una convivencia lo más armoniosa posible en sociedad, pero hablar en términos de tolerancia sigue teniendo esta connotación negativa, ya que como refiere Duque (2010) se tolera lo





que no se desea que exista: se tolera el dolor, la guerra, la enfermedad.

Por lo cual, consideramos que sería más oportuno que los términos en los cuales se debate esta Ley se encuadren en otros conceptos como los de respeto y convivencia, ya que resalta valores más positivos concediendo a todos los seres humanos un estatuto de igualdad y dignidad.

## Bibliografía

- Bernini, L. (2017). Teoría Queer. Una introducción. Egales. Barcelona-Madrid.
- Butler, J. (1998). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. Debate feminista, 18, 296-314.
- Butler, J. (2002). Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del 'sexo'. Paidós. Buenos Aires.
- Butler, J. (2006). Deshacer el género. Paidós. Barcelona
- Butler, J. (2007). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Paidós.
- Butler, J., Spivak, G. (2009). ¿Quién le canta al estado-nación? lenguaje, política, pertenencia. 1ª ed. Paidós. Buenos Aires.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). El campo de la investigación cualitativa: Manual de investigación cualitativa Vol. I (Vol. 1). Editorial Gedisa.
- Fernández, A. M., & Siquiera Pérez, W. (2013). La diferencia desquiciada. Géneros y diversidades sexuales. Biblos. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1976). Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1992). El orden del discurso. Tusquets Editores. Bs As.
- Foucault, M. (2007). El Nacimiento de la biopolítica: curso en el Collège de France: 1978-1979. 1ª ed. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- Foucault, M. (2010). El coraje de la verdad: El gobierno de sí y de los otros II: Curso del Collège de France (1983-1984). Ediciones Akal.
- Haraway, D. J. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza (Vol. 28). Universitat de València



- Lamas, M. (1996). El género: la construcción de la diferencia sexual. Programa Universitario de Estudios de Género-UNAM, México.
- Ley N° 26.743 Ley de identidad de género. Boletín oficial de la República Argentina. Buenos Aires. 24 de mayo de 2012
- Menajovsky, L. S. (2017). Subordinaciones invertidas. Sobre el derecho a la identidad de género. Ediciones UNGS.
- Sáez, J. (2004). Teoría Queer y psicoanálisis (Vol. 10). Síntesis.

#### **Versiones Taquigráficas**

- Honorable Cámara de Diputados de la Nación. 2011. Acta de la 10ma Reunión 7ta Sesión ordinaria especial de la Honorable Cámara de Diputados de la Nación versión taquigráfica 30 de noviembre de 2011.
- Honorable Senado de la Nación. 2012. Versión taquigráfica provisional de la 5a. Reunión - 3ra Sesión ordinaria - 9 de mayo de 2012.

#### **Título:**

**EL CUERPO, LA PSIQUIS Y EL ALMA COMO MAPA DE CICATRICES: CIRUGÍA NORMALIZADORA DE SEXO EN PERSONAS INTERSEXUALES.**

Autorxs:

Mariela Inés Pellegrino

Mails de contacto

[marielaipellegrino@yahoo.com.ar](mailto:marielaipellegrino@yahoo.com.ar)

Institución y/o lugar de referencia:

Resumen: Se desarrollará en el presente trabajo, la construcción de la identidad como fruto del sistema patriarcal imperante y las consecuencias que ello acarrea para la subjetividad en las personas intersexuales. Tomando como punto de partida las primeras atenciones y cuidados recibidos desde el discurso médico hegemónico. Se hará un recorrido por la problemática de la violencia institucional y las cirugías



normalizadoras como forma de controlar y disciplinar el cuerpo que aparece como distinto a lo esperable y se propondrá develar lo velado, levantar el velo de ciertas cuestiones para proponer un lugar de terceridad desde nuestra profesión siguiendo la línea de Ulloa, F y una mirada de salud con perspectiva de género como plantea Tajer, D, que avale el poder de decisión de cada uno sobre su propio cuerpo, respetando la singularidad y la construcción de identidad de cada uno en consonancia con la ley de identidad de género que existe en nuestro país.

Eje Temático:

Sexualidad y Género

Palabras claves:

Palabras Claves: identidad- violencia institucional- intersex- cirugía normalizadora de sexo.

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

Introducción:

Se abren preguntas a reflexionar y desarrollar en el siguiente trabajo: ¿Cómo opera el discurso médico hegemónico sobre la vida y sobre la subjetividad de las personas intersexuales? ¿Cómo son legitimados los cuerpos por la institución médica? ¿Por qué se patologiza la diferencia? ¿Cuáles son las cicatrices psíquicas más allá de las físicas que dejan estos discursos imperantes? ¿Cuántas vidas en silencio se cobra el desamparo sufrido en los inicios de la vida?

Por un lado, se partirá de conceptos que plantea Fernández, A. M y se abordará la construcción de la identidad como fruto del sistema patriarcal y sus tres mecanismos como consecuencias: patologización, demonización e invisibilización, que generan síntoma y padecimiento psíquico, ubicando las personas intersex en estas



categorías debido a cómo son tratadas desde el discurso médico hegemónico. Si bien la problemática se extiende a lo social y va más allá del discurso médico, se situará este escrito en torno a la violencia institucional que se ejerce a muy temprana edad desde el campo de la salud hacia estas personas ejerciendo un poder normalizador, disciplinador sobre un cuerpo a controlar. Se arribará a estos conceptos desde Tajer, D Y Lo Russo, A.

Se situará la dimensión ética del semejante que plantea Silvia Bleichmar y se propondrá develar lo velado, levantar el velo de ciertas cuestiones para proponer un lugar de terceridad desde nuestra profesión siguiendo la línea de Ulloa, F y una mirada de salud con perspectiva de género como plantea Tajer, D que avale el poder de decisión de cada uno sobre su propio cuerpo, respetando la singularidad y la construcción de identidad de cada uno en consonancia con la ley de identidad de género que reconoce el género autopercebido y no impone cirugías correctivas. Desde el campo jurídico- legal la ley que acompaña a las personas intersexuales se encuentra en proceso, en espera a que se garanticen los derechos básicos y fundamentales para los mismos.

Por último, se apelará al concepto institución de la ternura de Fernando Ulloa como una alternativa al desamparo social.

### ***Telón de fondo***

Tomando a Ana María Fernández, quien plantea desde una dimensión epistémica la construcción de saberes, verdades y conocimientos partiendo de una lógica binaria, ya que fija solo dos términos, hombre-mujer, heterosexual-homosexual, constituyendo solo dos valores, lo hegemónico y lo que no lo es, atributiva debido a que atribuye determinadas características y otras no a las personas que portan determinada identidad, y jerárquica porque en el momento que se diferencia se desiguala. Se piensa la diferencia como negativo de lo idéntico, inferior. En el mismo movimiento que se distingue la diferencia se instituye la desigualdad, todo lo que no responde a los criterios heteronormativos del sistema patriarcal constituye lo diferente, no se da lugar a la diversidad por eso lo que no se ajusta a los parámetros hegemónicos, se sanciona, se demoniza ( aparece muchas veces el horror ante la



ambigüedad genital) , se patologiza (doblemente físicamente y mentalmente, rotulando y diagnosticando, se habla de disforias de género de los cuerpos intersex) o se invisibiliza ( se deja oculto lo que irrumpe al orden establecido, no se problematizan políticas públicas y sociales para las distintas realidades intersex) , estas son las forma que se encuentra para resolver la amenaza, lo potencialmente peligroso.

Se construye así la lógica de que ciertas anatomías vagina=mujer y pene=hombre están asociadas a ciertas prácticas y deseos, pero estas anatomías no son las únicas anatomías posibles ¿qué pasa cuando un cuerpo distinto interpela estas lógicas naturalizadas? ¿qué pasa con los imaginarios sobre la sexualidad infantil ante estos cuerpos? Se parte de la idea de que, para la medicina, el cuerpo intersex se desvía de lo que sería normal o esperable para sus categorías sexogenéricas hombre-mujer, lo cual permite pensarlo como un cuerpo a corregir jurídicamente y quirúrgicamente. Desde la “normalidad” que engloba un sexo genético, un sexo gonadal, un sexo genital, un sexo fenotípico, un sexo social, se define aquí la desviación, es aquí donde puede aparecer un estado intersexual producido por alteraciones en el proceso de diferenciación sexual normal, lo cual se problematiza, se etiqueta, se rotula, se enfrasca, se envasa , se diagnostica y se medicaliza desde el discurso medico a fin de producir cuerpos aceptables por la ideología imperante que no da lugar a lo diverso si no que se es lo uno o lo otro. Todo esto no es sin consecuencias físicas, psíquicas, subjetivas. Se han identificado procesos psicológicos asociados a las intervenciones quirúrgicas que son indicadores de sufrimiento humano: presencia de alienación corporal y alienación sexual, depresión profunda, ansiedad, e insatisfacción con la nueva apariencia genital con impacto negativo en la calidad de vida. La identidad corporal aparece afectada y se expresa en una relación conflictiva y disociada con el propio cuerpo mediante sentimientos de extrañamiento corporal por rechazo, negación y/o exclusión de los genitales e inconformidad con el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios. Estos aspectos matizan las experiencias sexuales y configuran la forma de disfrutar o negar la sexualidad. (Agamonte Machado,2006)

### ***Infancias envasadas al vacío***





Si bien en 2013 la ONU escucho los pedidos de los colectivos intersex y consideró la cirugía de normalización intersexual como una práctica de tortura infantil, son muy pocos los países en los cuales estas cirugías están prohibidas. Tanto en nuestro país (que espera el amparo en la justicia) como en otros, las cirugías normalizadoras y los tratamientos hormonales siguen siendo practicas utilizadas más allá de que el estado intersexual no es dañino para la salud física ni psíquicas, salvo en contadas excepciones. Los tratamientos se justifican en el daño psicosocial que el mismo sistema genera y fomenta, “El riesgo no se condice con nacer intersexual si no en nacer en contra de lo establecido (...) El cuerpo aparece como un mapa de cicatrices, una cartografía biopolítica que muestra cómo se ejecuta la heterosexualidad dominante, la heteronormatividad” (García López, 2015) se pretende satisfacer las demandas sociales.

Según Tajer, D. “Si desde el paradigma aún vigente en el campo de los Derechos Humanos se postula que las personas, tienen una serie de derechos, independientemente de cualquier condición, género, clase, raza, diagnóstico para que entre a este paradigma el enfoque de Género hay que establecer algunos puentes que permitan incluir a las diferencias desigualadas no de modo independiente de su condición, sino a partir de su condición. Que en este caso sería el derecho universal a ser diferente” (Tajer, D. 2018). La propuesta de la autora tiene como eje validar, visibilizar los derechos logrados y cuestionar el patriarcado como único horizonte posible junto a las experiencias que se hacen eco de esto, como lo es la experiencia de las personas intersex. Desde esta propuesta, tanto el paradigma de los Derechos Humanos como el de los estudios de Género, teniendo como marco común la salud mental, pueden compartir las herramientas conceptuales y prácticas que le den credibilidad a los relatos del horror, al respeto por los valores y para acompañar en tanto testigos de quienes testimonian en la clínica su sufrimiento, validando y cobijando.

Luego del nacimiento de un bebé intersexual, puede establecerse o no, toda una serie de protocolos a seguir que responden a lo denominado emergencia médica o social para tallar el cuerpo y ajustarlo a una identidad de género en relación a las expectativas sociales esperables, femenino-masculino, deseo heterosexual. Los



criterios son diversos, puede ser la anatomía de los genitales externos, el cariotipo, el tipo de gónadas que presente, resultados endocrinológicos, las posibilidades de reconstrucción quirúrgica y las expectativas de los padres, el criterio del profesional, etc. La anatomía genital será lo primero y principal para decidir el sexo futuro del recién nacido.

En el cómo es alojado y en las prácticas de cuidado que se ejercen sobre el recién nacido intersexual, se ubicara la violencia institucional médica. El niño aparece como objeto pasivo de violencia social, familiar (Tajer, D. 2018) entendiendo esta como un modo de violencia de género ya que con la ley 26.486 sancionada en 2010 se amplía el espectro de lo que se denomina violencia de género y se inserta la categoría de violencia institucional. Según Tajer, D (2004) hace alusión a todo acto de violencia basado en la diferencia de género, que produzca sufrimiento o daño tanto físico, como sexual y psicológico. La violencia está basada en una relación desigual de poder que podría afectar la vida, libertad, dignidad, o integridad tanto física, como psicológica, sexual, económica o patrimonial de la persona víctima de violencia. Cabe resaltar aquí que según Fernández en “la Diferencia desquiciada” (2013), trabajar en salud desde una perspectiva de género implica entender y asumir que las subjetividades y los cuerpos son producidos desde una subalternidad naturalizada, cuyas condiciones se producen y reproducen a partir de determinados dispositivos biopolíticos que conllevan, en mayor o menor medida, cierto grado de violencia.

La cirugía normalizadora de sexos constituye un tipo de violencia impuesta por el dispositivo médico, legitimada por discursos de poder. El discurso que opera estigmatiza, creando un solo patrón de normalidad asignada a ser hombre o ser mujer según el sexo genital, nombrando como enfermo, anormal o patología todo lo que queda por fuera de lo impuesto en el sistema capital y patriarcal y no dando lugar a las diversas realidades que viven las personas intersex. Esta violencia tiene un impacto en la construcción de la subjetividad.

Mauro Cabral sostiene que la problemática no radica en la mala fe del médico, el problema es de fondo. Cómo sitúa Lo Russo, existe una complejidad de la trama social y subjetiva de las violencias, se presentan como un problema social complejo,



se trata de un problema que se sostiene en la tensión entre lo social y lo psíquico.

“El patriarcado se recicla infiltrado en las instituciones, haciendo carne en ellas, no dando credibilidad a sus historias de vida y revictimizándolas al interior del propio sistema judicial. El discurso jurídico se mantiene en lo formal alojando y en las prácticas expulsando, fragmentando y violentando. De este modo la legitimidad de la violencia se transforma y conjuntamente se recicla el patriarcado. Por los modos en los cuales el sesgo patriarcal permanece en las prácticas” (Lo Russo, A. 2018).

### ***Apocalipsis de las cicatrices***

Partiendo de la dimensión ética del semejante que postula Silvia Bleichmar, se problematiza qué es lo que se le puede hacer al otro según quien se considera ese otro semejante. Se busca situarlo desde una vertiente más incluyente en tanto ser humano, una mirada no acotada del semejante la cual limitaría las prácticas profesionales que bordean la violación de derechos humanos y del niño.

Se plantea como salida tomando a Fernando Ulloa, la institución de la ternura como una forma primitiva de alojar al cachorro humano y como un escudo protector ante la violencia social, la figura de la terceridad es decir, un tercero de apelación que pueda ejercer como psicólogo con orientación de género, como profesional de la salud que venga a ofrecer otro horizonte posible, que acepte las diversidades y corte con la encerrona trágica (Ulloa, 1996) que violenta, produce y reproduce en el sistema patriarcal la violencia médica sobre los cuerpos, que hace que se dependa de alguien que a su vez violenta, trata o destrata desde las primeras marcas significativas. Un tercero que dé lugar a su tiempo a la voz, a la palabra, a la decisión subjetiva de querer elegir más allá de los mandatos impuestos por el orden establecido, que opera violentando de forma arbitraria y legitimada.

En la línea de Alejandra Russo, se propone adoptar una mirada de género en salud que implica incorporar el modo en que las asimetrías sociales entre varones y mujeres determinan diferencialmente el proceso salud-enfermedad-atención de ambos grupos genéricos (y de los diversos existenciaros). Según la autora, el patriarcado se recicla y persiste en formas sutiles y efectivas, y este es uno de los casos. La apuesta al cambio se produce a partir de esfuerzos contrahegemónicos



para abrir visibilidad a ciertos problemas y existenciales que están allí y no han tenido hasta el momento representación en el universo de lenguaje dominante. Se trata de dar voz a aquello silenciado, de subjetivarse, responsabilizarse para decidir, tomar la palabra y acceder, no es un proceso de orden meramente individual. De eso se habla cuando se afirma que la subjetividad se sostiene en la tensión de lo psíquico y lo social (...) es la de deconstrucción de estas prácticas y la construcción de otras nuevas más igualitarias y dadas en vínculos que toman al otro y otra siempre como sujeto”. (Lo Russo, A. 2018)

Se propone por último el Apocalipsis de estas problemáticas planteadas, tomando el sentido etimológico de la palabra: Del latín *Apocalypsis*, del griego antiguo *ἀποκάλυψις* "revelación", "acción de descubrir", que es quitar el velo, hacer visible lo invisible, dar luz para que las cicatrices, tomando estas como el crecimiento del tejido que marca el lugar donde la piel se curó, donde una herida abierta sano después de una lesión, nos permitan abrir los ojos, los oídos y no solo la piel y nos permita acompañar políticas públicas de salud que hagan eco de las voces y los cuerpos de todos.

Se deja abierta la pregunta respecto a problematizar el lenguaje desde la práctica inclusiva y las nomenclaturas existentes, ¿Los cambios de nomenclatura de hermafrodita a intersex es solo una máscara que sigue ocultando la estigmatización o es parte de un proceso social hacia un nuevo camino con un futuro esperanzador?

### **Bibliografía**

-Fernández, A. M. (1993). La bella diferencia y Hombres públicos-mujeres privadas. En Fernández A.M. La Mujer de la Ilusión (pp 27 - 58 y 133 - 158) Buenos Aires. Argentina: Paidós.

-Fernández, A. M. (2009). Lógicas de género: Territorios en disputa y De la diferencia a la diversidad: Género, subjetividad y política. En Fernández, A. M. Las Lógicas sexuales: amor, política y violencia (pp. 51 – 72). Buenos Aires, Argentina:



## Nueva Visión

-Fernández, A. M., Tajer D., et al. (2010) Estudio Cual-Cuantitativo de la Mortalidad Femenina por Causas Externas y su Relación con la Violencia de Género. Revista Argentina de Salud Pública (RASP), 1( 3),18-23.

-Tajer D. Pensando con Silvia Bleichmar la relación entre subjetividad, poder, psicoanálisis y género. En Psicoanálisis para todxs. Por una clínica pospatriarcal, posheteronormativa y poscolonial. Buenos Aires, Argentina: Topía Editorial.

-Tajer, D. Reid, G y Gaba, M. (2014) Impacto de la Violencia de Género en la Salud de las Mujeres: una investigación en la Ciudad de Buenos Aires. Género y Salud en Cifras. 12 (2), mayo-agosto, 11-26.

-Ulloa, F(1995) “Novela clínica psicoanalítica: historial de una práctica”. Editorial , Paidós.

-Lo Russo, A. (2018). Los procesos actuales de deslegitimación de las violencias basadas en el género y las vueltas del patriarcado. Symploké. Fernández A. M. (2013). Femicidios: La ferocidad del patriarcado. En -Fernández A.M., Siqueira Peres W. (Comp.) La Diferencia desquiciada. Géneros y diversidades sexuales (pp.171 – 195). Buenos Aires, Argentina: Biblos.

-Lo Russo, A. (2012) Género en producción. Notas acerca del problema de la violencia y la subjetividad en la infancia. En Tajer, D. (Comp) Género y Salud. Las Políticas en acción (pp. 185 - 1999). Buenos Aires. Argentina: Lugar Editorial.

-Tratamiento quirúrgico de los genitales ambiguos 2006 Adriana Agramonte machado en [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-29532006000300004](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-29532006000300004)

-La intersexualidad en el discurso médico – jurídico, García López, D2015 en [brujulaintersexual.org](http://brujulaintersexual.org)

-<https://www.pagina12.com.ar/174788-quinta-parte-resistiendo-la-cirugia>

-<https://www.pagina12.com.ar/171668-tercera-parte-los-diagnosticos>





-<https://www.pagina12.com.ar/168670-criando-a-mi-hija-intersex>

-<https://intersexday.org/es/mauro-cabral-marcas-cuerpo/>

-<https://www.nueva-ciudad.com.ar/notas/201904/40478-manana-se-presentara-el-libro-intersexual-estamos-aqui-para-cuestionar-los-limites.html>

-[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-00152013000200008](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152013000200008)

-[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1561-29532006000300004](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-29532006000300004)

-<https://brujulaintersexual.org/2015/02/28/la-intersexualidad-en-el-discurso-medico-juridico/>

-<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/no-hay-en-el-pais-un-protocolo-para-los-bebes-intersexuales-nid1612463>

-[https://www.eldiario.es/contrapoder/Dia\\_Solidaridad\\_Intersexual\\_6\\_321677856.html](https://www.eldiario.es/contrapoder/Dia_Solidaridad_Intersexual_6_321677856.html)

## **Título:**

**Malas madres al alba: Presentación de dispositivo grupal para madres con medidas de abrigo y análisis de un caso**

Autoras:

- Julieta Mariel Sosa
  - [sosajulieta@gmail.com](mailto:sosajulieta@gmail.com)
- Lic. Fernanda Sagardoy
  - [fernandasagardoy@gmail.com](mailto:fernandasagardoy@gmail.com)

Institución: Facultad de Psicología-UNMdP



Eje: Sexualidad y género

Subtema: matriz representacional de la maternidad

### **Resumen**

El presente trabajo surge en el marco de la Residencia de pregrado de la licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, de la estudiante Julieta Sosa. Realizada en el Servicio Municipal de Atención a las Adicciones y supervisada por la Lic. Fernanda Sagardoy. Parte de dicha experiencia consistió en la participación dentro de un dispositivo grupal conformado por madres con medidas de abrigo en relación a sus hijos. Espacio construido en el año 2018, con el objetivo de crear un lugar de escucha y de palabra seguro para estas mujeres. Necesidad que es resultado de la incidencia de la matriz representacional acerca de lo materno, que opera sobre ellas de manera constante y prácticamente en todos los espacios que habitan. Ellas son malas madres. Hecho que obstaculiza el tratamiento, donde la culpa castiga y paraliza, impidiendo el reposicionamiento subjetivo. En este contexto llega al Servicio, Alba, una mujer acusada de abandono de persona seguido de muerte, agravado por el vínculo, de su hijo; con arresto domiciliario y con medida de restricción del resto de sus hijos. Inicia el tratamiento tomada por una culpa que no la deja hablar. En el espacio terapéutico grupal e individual se intenta ampliar la imagen, construir un Otro con el cual compartir la responsabilidad y con el cual enojarse. Aparecen poco a poco situaciones de violencia y vulneración que permiten reescribir lo vivido, resignificar y reposicionarse. Dichas cuestiones acompañan a Alba en el reencuentro paulatino con sus hijos, con la maternidad y posteriormente con la libertad; ya que es sobreseída del cargo acusatorio. El análisis de este caso ofrece la oportunidad para repensar nuestras prácticas más allá de las cuatro paredes de un consultorio. Práctica situada, atravesada por las representaciones sociales, estereotipos,



prejuicios, violencia de género, situaciones de vulneración y desigualdad. Las malas madres vienen a movilizar nuestro quehacer profesional, cuestionando nuestra concepción de lo materno, de paciente, de víctima y de cura.

**Palabras clave:** Maternidades, violencia de género, representaciones, violencia institucional.

### **Introducción**

El presente trabajo surge en el marco de la Residencia de pregrado de la estudiante Julieta Mariel Sosa, de la licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Realizada en el Servicio Municipal de Atención a las Adicciones (SEMDA) y supervisada por la Lic. Fernanda Sagardoy.

El Servicio Municipal de Atención a las Adicciones se encuentra abocado al abordaje del consumo problemático. Está conformado por un equipo cuyo lugar de trabajo se encuentra en Av. Jara 1661 y un equipo mayor, que engloba al primero, que se desempeña en otros espacios de atención como por ejemplo centros de atención primaria de la salud (CAPS). Esta modalidad descentralizada responde al derecho a recibir atención sanitaria, social integral y humanizada partiendo del acceso gratuito, igualitario y equitativo, planteado en el artículo nº 7 del capítulo IV de la ley de salud mental. Según lo explicado por quienes trabajan en SEMDA, el objetivo es que los profesionales estén en territorio y que el acceso a la atención no quede reducido a un solo lugar. Este equipo se reúne una vez por mes donde se plantean cuestiones institucionales, se presentan nuevos espacios y se socializa algún caso o situación particular.

El equipo que realiza su labor en el Servicio la mayor parte de sus horas está formado por Psicólogos/as, Operadores y una Terapeuta Ocupacional. Las reuniones de este equipo se realizan una vez por semana, donde mayormente se planifica un abordaje particular para cada usuario que haya concurrido a la última entrevista de admisión



### Grupo terapéutico para madres con niñxs con medidas de abrigo

Este dispositivo surge, en 2018, en respuesta a la necesidad de crear un espacio para mujeres con hijxs con medidas de abrigo las cuales eran derivadas por el equipo de dicha media, perteneciente al Servicio Local de Promoción y Protección de derechos del niño. En dicho momento, el Servicio Municipal de atención a las adicciones iniciaba el primer contacto con lxs usarixs en entrevistas individuales, en dicho dispositivo, donde las mujeres en cuestión no lograban adherencia al tratamiento. De manera que la Psicóloga y el Operador deciden construir un dispositivo para nuclear-enlazar a estas mujeres. Por ese entonces el servicio realizó un cambio en sus entrevistas de admisiones, las cuales pasaron de ser individuales a ser grupales. Según el criterio del equipo coordinador del grupo de madres, una admisión de estas características resultaba amenazadora para estas mujeres por el echo de exponer porque estaban allí: consumo de drogas y suspensión del cuidado personal de su/s hijx/s frente a una mayoría de varones; de manera que desde ese momento se las admitía directamente en el grupo terapéutico para madres con niñxs con medida de abrigo.

### Las malas madres

Es menester abrir algunos interrogantes ¿Por qué el porcentaje de usuarias es menor al de usuarios? ¿Por qué las madres necesitan ser agrupadas? ¿Qué sería lo amenazador de la entrevista grupal?

Según la Organización Internacional del Trabajo las mujeres se encargan del 76% del trabajo de cuidado no remunerado (Almada, 2022). Esto tiene su origen en el discurso victoriano burgués que designa a la esfera pública, como “masculina”, y la doméstica, como “femenina” (Estepa et. al, 2020). Esto permite la reflexión sobre el menor porcentaje de usuarias que usuarios que concurren al servicio. Acuden al servicio a tratarse, en líneas generales, cuando dejan de cuidar de sus hijxs. En el servicio existe otro grupo terapéutico destinado a familiares de usarixs, con el objetivo de sostener a quienes acompañan en el tratamiento de un otrx. No es de sorprender que este grupo esté formado íntegramente por mujeres y que a quienes acompañan son varones. De manera que acuden para cuidar a otrx o para recuperar el cuidado de otrx; pero no para ocuparse de sí mismas, de su padecer. Sumado a esto, la invisibilidad de las *maternidades adictas* (Bright, 2013) se refleja



en el hecho de que quienes hablan de la problemática son investigadores o terapeutas, y no las mismas mujeres, además al marcado androcentrismo que se registran en las investigaciones en materia de consumo (Pérez Gómez y Correa Muñoz, 2011).

La maternidad es una construcción social enmascarada como hecho natural. La comparación entre las hembras humanas y de otras especies, fue derivando en el mito del amor materno, resultado del instinto materno. Amor caracterizado por una abnegación excesiva que desplaza completamente a la madre, hasta su abandono personal. (Bright, 2013). Entrelazados, mito del amor materno e instinto materno, dan como resultado la presuposición de que dichos comportamientos se encuentran preformados en todas las mujeres, haciendo corresponder los fenómenos de orden biológicos y fisiológicos con una actitud maternal determinada (Badinter, 1981). Esto genera una *gran matriz representacional* (Verea, 2004) de la maternidad esperada, que cuando no se hace presente en estas mujeres, reciben la nominación de *madres desnaturalizadas* o *malas madres*, donde sólo es posible pensar la falta de ese amor materno en términos patológicos (Bright, 2013). El sistema jurídico no es ajeno a estas representaciones, de manera que selecciona, aun dentro del nuevo paradigma de protección de derechos, qué madres no pueden ejercer su responsabilidad parental, siendo aquellas que pertenecen a grupos vulnerados socialmente las generalmente elegidas. En este contexto llegan las malas y desnaturalizadas madres al Servicio, y debían, frente a este universo de representaciones de la maternidad, contar su verdad en una entrevista de admisión grupal, habitada en su mayoría por hombres. Hecho que no sucedía, y permanecían en silencio; de modo que se hacía necesario que la admisión se realizaría en un espacio seguro, el cual debía ser construido.

De esta manera surge el dispositivo de madres con niñxs con medida de abrigo. Las mujeres que se encontraban atravesando una situación de esta índole eran derivadas para iniciar el tratamiento directamente en el grupo, sumado a encuentros individuales. Se entiende a lo grupal desde lo propuesto por Ana Maria Fernandez (2007), en tanto los grupos son campos de problemáticas. No median entre lo individual y lo social, entre el contexto socio-histórico y las singularidades; más bien “el contexto hace el texto del grupo”, la realidad es fundante de cada grupo. De





manera que la matriz representacional materna y el ser malas madres, era el texto del grupo; las significaciones a trabajar, a deconstruir y construir.

Uno de los primeros objetivos tenía que ver con la posibilidad del advenimiento de la palabra. El peso del título de mala madre, es reforzado en cada espacio que recorren y sobretodo en aquellos que están relacionados con el proceso de recuperar a sus hijos. La matriz representacional es reproducida y reforzada incluso por ellas mismas, en tanto pertenecientes a esta sociedad. Esto da como resultado una enorme dificultad para contar lo acontecido; la vergüenza y la culpa inundan de tal forma que no hay atravesamiento de la palabra. Le Poulichet (1966) plantea que, el analista sólo puede demandar al paciente el estar en condiciones para hablar de sí mismo. Pero hay casos, como estos, donde esto implica todo un trabajo. Algo de esto empieza a andamiar cuando las mujeres, escuchan a otras mujeres con una problemática similar pero que han recorrido ya cierto camino. Así el grupo fue construyendo sus propios mitos e ilusiones; al tiempo que fue apareciendo la problematización de su rol como madres. Algunas no tienen un Otro al cual responsabilizar, hay que construirlo, para lograr sacarlas del lugar de completas culpables. Allí aparecen las diferentes situaciones de vulnerabilidad a las que han sido expuestas, que permiten complejizar y explicar mejor su rol como madres. En otros casos, hay un Otro al cual se le deriva toda la responsabilidad; aquí se intenta que haya rectificación subjetiva, en términos de Lombardi (2009), cambio de posición. Aparece entonces una dialéctica en la deconstrucción del maternar y la construcción de un maternar distinto. Godoy (2019), en las experiencias con un dispositivo grupal para mujeres, plantea que se distinguieron dos estereotipos de género en el trabajo grupal: “vivir para otros” y “ser en los otros”. Es en estas líneas en que se direcciona el trabajo; el objetivo terapéutico empieza a construirse en torno al bienestar de estas mujeres, ya no al cuidado de otros exclusivamente. Una maternidad menos desubjetivante.

### **Caso Alba**

Alba llega a SEMDA a través de la defensoría, si bien podría hacerse la derivación al CAPS correspondiente, la psicóloga de esta defensoría buscó hacer una derivación segura, por las características del caso. Alba solicita tratamiento de



manera voluntaria.

Alba tiene la primera entrevista con la Lic. Sagardoy, en SEMDA. Lo primero a notar, es que hablaba muy poco, eran quienes la entrevistaban, quienes iban preguntando de manera medida. Al momento del inicio del tratamiento, Alba se encuentra con arresto domiciliario por ser acusada de abandono de persona seguido de muerte, agravado por el vínculo. Durante el 2020, Alba, se encontraba viviendo en pareja con el padre de sus hijos, el cual ejercía violencia física, psicológica y económica sobre ella. Su hijo menor, Manuel de 6 años de edad, llega sin vida al Hospital materno infantil luego de una gastroenteritis, aparentemente la causa de muerte fue desnutrición. Días después, y luego del reporte del personal del hospital, se realiza un allanamiento en la residencia de Alba, y allí se la llevan detenida, sus hijos que estaban sentados a la mesa, son llevados por personal del 102 a un hogar de tránsito. Su pareja y padre de sus hijos es detenido un tiempo después, ya que cuando se realiza el allanamiento él no estaba y es un familiar de él quien lo denuncia al cruzárselo por el barrio. Se le impone a Alba una restricción para con sus hijos y una medida de abrigo a los niños. Su estadía en el penal se vio signada por violencia constante, el estigma del infanticidio provocó ataques y amenazas por parte de sus compañeras, hechos ignorados/permitidos por el personal institucional. Recuerda haber pasado 7 meses sin dormir, ya que su cama era la superior de una de las cuchetas, y su compañera de la cama de abajo amenazaba con apuñalarla, además de otras violencias concretas. Sumado a esto, se entera que está embarazada, meses después tiene su bebé en el Hospital materno Infantil. Recuerda que al parir no se le permitió conocer a su hija. Luego de esto su abogada tramita la prisión domiciliaria y Alba se va a vivir con su hermana. Así inicia un tratamiento individual y grupal, en el grupo de madres de SEMDA

Dentro de los objetivos terapéuticos se encontraba el trabajar la culpa. En la defensoría de la cual ella venía derivada, se estaba trabajando la medida de abrigo para con su hija menor, nacida durante su detención. Se consideró importante trabajar con ella la culpa en el sentido de que esta podía ser un impedimento para materner de cara al proceso de restitución de sus derechos parentales, en principio, en relación a su hija menor.

La culpa de Alba es producto de su paso por múltiples espacios de violencia, los



cuales van siendo (aún se encuentra en tratamiento) significados poco a poco. Aquella reconstrucción de un Otro, al cual encontrarle la falta, mencionada en el apartado anterior se hace necesaria. Alba se considera la única responsable de lo sucedido, y todo esbozo de deseo que puede aparecer en ella es truncado por esa culpa, y el materno no será la excepción. En términos de Farías, en relación a mujeres violentadas: “la culpa nace de haber cedido el deseo” (Farías, 2017, pp 5). Esta culpa se ha desarrollado, en primer término, producto de la violencia de género a la que ha sido sometida por años. Pero ha sido reproducida fuertemente por la violencia institucional y social a la que ha sido sometida. Este trabajo de pasaje de la culpa a la responsabilidad subjetiva (Farías, 2017) se realiza también en el grupo. El proceso de restitución de sus derechos como madres las hace recorrer múltiples espacios, donde son castigadas simbólicamente por ser *malas madres*. Al tiempo que están expuestas a las miradas acusatorias de sus familiares y amigos cercanos, y Alba no es la excepción. En el grupo, se acompañan, elaboran estrategias, resignifican su título de malas madres y lo problematizan.

Bleichmar (2005) explica que la subjetividad se limita al sujeto, a su posición. No puede dar cuenta de las lógicas del inconsciente: negación, temporalidad, papel de un tercero. La subjetividad es un producto histórico en tanto proceso y en tanto que se ve afectado por variables históricas, que a su vez cambian de una cultura a la otra. Esta articulación entre constitución psíquica y subjetividad, permite explicar, el hecho de que el trabajo de consignas de empoderamiento así como deconstrucción de estereotipos, no sean suficientes para una transformación subjetiva. Según Pigniatello (2017) , la recuperación de mujeres víctimas de violencia implica procesos inconscientes que darán lugar a transformaciones subjetivas. A Alba le toma tiempo poder hablar de la violencia de género sufrida, precisamente porque no basta con explicarle lo que la violencia es. Debe desprenderse de un modo de sujeción a esa violencia. Alba encuentra un espacio, en el grupo y en terapia individual, donde no es la culpable. Se intenta construir un Otro en falta, un Otro que a ella le falló, que también es responsable de lo sucedido: su ex pareja, el Estado, el hospital y el penal.

Durante este periodo Alba conoce a su hija menor. Dicho vínculo requirió de trabajo. Desde el registro de la dificultad para conectar con su hija, hasta el hecho de poder



comunicar esa dificultad. La matriz representacional de la maternidad muchas veces impide poder poner en palabras las inquietudes de las mujeres. Eran la psicóloga y el operador, quienes ofrecían esas palabras y abrían el espacio para que Alba pudiera contar lo que le sucedía. Efectivamente la culpa por la muerte de Manuel le obstaculizaba la relación con su hija menor. Culpa que es reforzada por actores institucionales que participan del proceso judicial en que Alba se encuentra inmersa. Pignatiello (2017) plantea que la subjetivación trasciende los procesos psíquicos y se traduce en acción; este desprendimiento de formaciones subjetivas que la atan a la violencia y la nuevas formas de ser sujeto, aparece tímidamente. Alba recibe a su hija en una oportunidad, con determinada afección y la lleva a un CAPS. En dicho espacio es culpabilizada por el estado de su hija, siendo que su hija vive en un hogar. Pero en otra oportunidad, logra plantear una queja al hogar, sobre determinada situación de cuidado que no estaba beneficiando la salud de su hija. Retoma, de una manera inédita, su lugar de madre, y ejerce sus derechos por un momento.

En ningún momento dejó de luchar por recuperar el vínculo con sus otros hijos, aquellos que vió sentados a la mesa, esperando que sirviera el almuerzo hace casi dos años. Su hermana los visita semanalmente y le cuenta que preguntan por ella y quieren verla. Su hermana no puede pedir la guarda porque Alba vive en la casilla de atrás de su casa, y tiene una restricción para con ellos. Quien le defiende en esta causa es otra defensoría, quien aduce que no se puede levantar la restricción hasta que ella sea juzgada.

A la par de este proceso, su abogada inicia el pedido de sobreseimiento, con pruebas contundentes de todas estas violencias vividas, que evidencian cómo la matriz representacional de madre logró operar en cada paso del proceso. Alba es sobreseída. Es libre. Pero ella sigue presentándose en los espacios grupales e individuales con su cuaderno, como si aún debiera dar cuenta de sus movimientos. Porque la culpabilización a la que ha sido sometida y a la que será sometida seguramente, impide la toma de posición de libertad.

Alba se reencuentra con el resto de sus hijos (5) luego de un año y 9 meses, visita a sus hijos en los distintos hogares en los que están, esperando cumplir con las condiciones que ahora se le exigen para esa restitución: una vivienda digna y un



referente que le acompañe en su maternaje. Dos cosas que justamente la violencia de género a la que la sometió su pareja dejó de secuela. Llevará tiempo esa restitución, homologable quizá a la quimioterapia, donde el tratamiento duele, duele muchísimo y corre a un tiempo o un des-tiempo con el calendario jurídico.

### **Consideraciones Finales**

Alba se encuentra, al igual que resto de la madres del grupo, al alba. El sol apenas se ve, y comienza el periodo en el que se hace día. Quienes abordan el caso han tenido y aún tienen que, realizar un trabajo acerca de lo que consideran “luz del día”. La política, en términos de Lacan, que determina nuestras estrategias y técnicas, es una concepción de sujeto y cura. ¿Se puede pensar una Alba libre completamente de culpa, que establezca vínculos completamente sanos y sea “buena madre”? ¿Estamos quienes hacemos psicología, exentxs de representaciones e imaginarios que signan nuestra práctica? ¿Qué expectativas de cura tenemos en relación a estas mujeres?. Desde este lugar, proponemos repensar nuestras prácticas y nuestras concepciones. Entendiendo que dirigir la cura es acompañar ese proceso donde las heridas y secuelas debido a las violencias efectuadas por múltiples actores se irán articulando con las contingencias que atraviesen.

### **Referencias**

- Almada, S. (Anfitrión). (2022). Los cuidados que sostienen al mundo[1]. En Ellas cuidan. Spotify  
<https://open.spotify.com/episode/1AqD5ZmdXJvwWRNFYpOy6O?si=YxxV8k8BRN2ujlhBDSUlwQ>
- Badinter E. (1980) ¿Existe el amor maternal? Paidós/ Pomaire
- Bleichmar S. (2005) Límites y excesos del concepto de subjetividad en psicoanálisis. En La Subjetividad en Riesgo. Buenos Aires. Topía Editorial
- Bright, M. H. (2013). " Malas madres", maternidad y exclusión en el contexto de los derechos de la infancia: una aproximación desde la perspectiva biográfico narrativa.
- Estepa, L. G., Prieto, R. R., & Cabrera, M. S. (2020). Voces de mujeres jóvenes feministas ante la maternidad: deconstruyendo el imaginario social. Investigaciones Feministas, 11(1), 31-42.
- Farías, F. E. (2017). El sentimiento de culpa en mujeres víctimas de maltrato. In IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de





Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Fernández, A. M. (2007). El dispositivo: la experiencia de la diversidad. En A. M. Fernández (Ed.), *Las lógicas colectivas: imaginarios, cuerpos y multiplicidades* (pp. 133-158). Buenos Aires: Biblos.

Godoy, S. (2019). Dispositivo grupal terapéutico de mujeres. In VII Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (La Plata, 2019).

Le Poulichet, S. (1996). *Toxicomanías y Psicoanálisis*. Amorrortu ed.

Lombardi, G. (2009). Rectificación y destitución del sujeto. *Revista Aun*, Año 1 No 1

Pérez Gómez, A., & Correa Muñoz, M. (2011). Identidad femenina y consumo de drogas: un estudio cualitativo. *Liberabit*, 17(2), 211-222.

Pignatiello, A. (2017). Procesos de subjetivación en mujeres que salen de relaciones violentas de pareja.

Verea, C. P. (2004). "Malas madres": la construcción social de la maternidad. *Debate feminista*, 30, 12-34.

## **Título:**

Evaluación de actitudes hacia gays, lesbianas y trans en la actualidad ¿avances o retrocesos?

Autorxs:

Est. Ojea, Lara y Dra. Arias, Claudia

Mails de contacto

lara\_ojea@hotmail.com; cjaras@mdp.edu.ar

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de psicología

Resumen:

En Argentina, se produjeron grandes avances a nivel legal tanto en materia de género como de reparación de derechos. En el año 2010, se convierte en el primer país de la región latinoamericana en reconocer el derecho al matrimonio entre



personas del mismo sexo y en el año 2012 sanciona la ley 26.743 de Identidad de género, definida como la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponderse o no, con el género asignado al momento del nacimiento (Barrancos, 2014). No obstante, si bien estas leyes produjeron una serie de transformaciones culturales y políticas dirigidas a lograr una sociedad más abierta, igualitaria e inclusiva, las personas LGBTIQ continúan siendo blanco de situaciones de discriminación y violencia, tanto física como simbólica, y aún hoy en algunos países la homosexualidad es castigada hasta con pena de muerte. A nivel global, al menos 78 países tienen leyes que criminalizan las relaciones consensuales del mismo sexo entre adultos/as (ILGA Word, 2020). Por este motivo se presentó un proyecto de beca universitaria de investigación, radicado en la Facultad de Psicología de la UNMDP, con el objetivo de estudiar las actitudes hacia personas gays, lesbianas y trans en distintos grupos etarios, dado que las investigaciones realizadas hasta el momento incluyen solo a adolescentes o adultos/as jóvenes. El proyecto, que actualmente se encuentra aprobado y en curso, tiene como objetivos generales: 1) evaluar las actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales, 2) identificar si existe relación entre el grupo de edad y la actitud hacia personas gays, lesbianas y trans 3) explorar el conocimiento y el grado de acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans. Mediante un diseño no experimental, transversal de tipo descriptivo/correlacional, una muestra intencional de 120 casos de tres grupos de edad (40 de 20 a 30 años: 40 de 40 a 50 años y 40 de 60 a 70 años) completa de forma autoadministrada los siguientes instrumentos: un Cuestionario de datos básicos, un Cuestionario acerca del conocimiento y acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans, la Escala de Homofobia moderna y la Escala de actitudes negativas hacia personas trans. Los datos obtenidos son analizados aplicando técnicas de estadística descriptiva. El presente trabajo, tiene como propósito presentar un avance de los resultados correspondientes a la franja etaria de la muestra que se está trabajando actualmente (grupo de edad de 20 a 30 años). Se espera que los resultados permitan promover el reconocimiento de sectores y colectivos históricamente



invisibilizados, así como propiciar una comunidad respetuosa de los derechos humanos y libre de la discriminación por identidades diversas.

Eje Temático:

Sexualidad y Género

Palabras claves:

Palabras claves: Actitud – discriminación – gays – lesbianas – personas trans

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Introducción**

En las últimas décadas se ha producido una serie de transformaciones culturales y políticas dirigidas hacia la consecución de una sociedad más abierta, igualitaria e inclusiva. Particularmente en Argentina, se realizó un gran avance en materia legislativa en lo que respecta al ámbito latinoamericano, siendo el primer país de la región en reconocer el derecho al matrimonio entre personas del mismo sexo. En el año 2010 sanciona la ley 26.618 de Matrimonio Igualitario y en el 2012, la ley 26.743 de Identidad de género, definida como la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponderse o no, con el género asignado al momento del nacimiento. Esta ley se aparta de cualquier fijación sexual esencial y confiere a todas las individualidades, iguales derechos de ciudadanía así como la prerrogativa de exhibir un cuerpo y un nombre propio (Barrancos, 2014). En el 2019 fue promulgada la ley Micaela que establece la capacitación obligatoria en género y violencia de género para las personas que se desempeñan en la función pública, en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación. En el 2021, se sanciona la Ley 27.636 de Promoción al Empleo para Personas Travestis, Transexuales y Transgénero, que establece la obligatoriedad para la administración pública de ocupar en una proporción no inferior al 1% de su personal, a personas con una identidad de género no binaria y el decreto N°476/21, enmarcado en la Ley de Identidad de género, que permite que la persona que no se sienta comprendida en el binomio masculino/femenino pueda elegir la nomenclatura X en el campo “sexo” del documento. La misma comprende las siguientes



acepciones: no binaria, indeterminada, no especificada, indefinida, no informada, autopercibida, no consignada u otra acepción con la que pudiera identificarse la persona. Si bien estas leyes constituyeron un gran avance en materia de género y de reparación de derechos, las personas LGBTIQ continúan siendo blanco de situaciones de discriminación y violencia, tanto física como simbólica, y aún hoy en algunos países la homosexualidad es castigada hasta con pena de muerte. A nivel global, al menos 78 países tienen leyes que criminalizan las relaciones consensuales del mismo sexo entre adultos/as (ILGA Word, 2020). Lamas (2008) sostiene que el trato igualitario dado a personas socialmente desiguales no genera por sí solo igualdad, y que es importante reconocer que la cultura introduce el sexismo, o sea, la discriminación en función del sexo mediante el género. Al respecto, Fernández (2010) postula que la intolerancia al diferente, lo transforma en peligroso, inferior o enfermo. La diferencia es amenazante, por ello es necesario descalificar o inferiorizar. La segregación se sostiene mediante dispositivos de violencia represiva, pero también a través de violencia simbólica, en base a discursividades, mitos, argumentaciones científicas que legitiman las prácticas discriminatorias (Fernández, 2013).

Por tal motivo se presentó un proyecto de beca universitaria de investigación, radicado en la Facultad de Psicología de la UNMDP, con el objetivo de estudiar las actitudes hacia personas gays, lesbianas y trans en distintos grupos etarios, dado que las investigaciones realizadas hasta el momento incluyen solo a adolescentes o adultos/as jóvenes. El proyecto, que actualmente se encuentra aprobado y en curso, tiene como objetivos generales: 1) evaluar las actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales, 2) identificar si existe relación entre el grupo de edad y la actitud hacia personas gays, lesbianas y trans y 3) explorar el conocimiento y el grado de acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans. Mediante un diseño no experimental, transversal de tipo descriptivo/correlacional, una muestra intencional de 120 casos de tres grupos de edad (40 de 20 a 30 años: 40 de 40 a 50 años y 40 de 60 a 70 años) completa de forma autoadministrada los siguientes instrumentos: un Cuestionario de datos básicos, un Cuestionario acerca del conocimiento y acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario



y cupo laboral trans, la Escala de Homofobia moderna y la Escala de actitudes negativas hacia personas trans. Los datos obtenidos son analizados aplicando técnicas de estadística descriptiva. El presente trabajo tiene como propósito presentar un avance de los resultados correspondientes a la franja etaria de la muestra que se está trabajando actualmente (grupo de edad de 20 a 30 años).

### **Desarrollo**

La muestra analizada hasta el momento corresponde a 33 personas cuyo rango de edad es de 20 a 30 años (69.7% mujeres y 30.3% varones). Dichas personas fueron invitadas a participar voluntariamente, y previo a la realización del cuestionario y las escalas, se les pidió que completen el consentimiento informado. Cabe destacar que la información brindada es confidencial, resguardando el anonimato y que el proyecto se desarrolla respetando los principios éticos para la investigación con seres humanos estipulados por la Declaración de Helsinki y la Ley 11044 y su Decreto Reglamentario 3385.

Los instrumentos se implementaron de manera autoadministrada mediante la utilización de dos formularios de Google doc.

Entre los resultados preliminares; por un lado, en lo referido al **cuestionario de datos básicos**, cuando se les preguntó si poseían algún familiar Gay/Lesbiana/Trans, el 27,3% respondió que sí, el 42,4% respondió que no y el 30,3% que desconocía. No obstante, cuando se indagó sobre si poseían alguna amistad Gay/Lesbiana/Trans, el porcentaje positivo aumentó siendo del 68,8%.

Por otro lado, en relación con el **Cuestionario sobre leyes** de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans, a la hora de explorar su conocimiento, estos fueron los resultados:





	<u>Conocimiento de las leyes:</u>	
	Sí	No
Matrimonio Igualitario	93,9%	6,1%
Identidad de género	81,8%	18,2%
Cupo laboral trans	66,7%	33,3%

Con respecto al matrimonio igualitario, las personas en su mayoría respondieron que se trataba de una unión de carácter legal entre personas del mismo sexo/género que permitía adquirir los mismos derechos y obligaciones que las personas heterosexuales, manifestando un grado de acuerdo positivo con esta medida. Entre las razones para argumentar manifestaron que es necesario el acceso igualitario de todas las personas a los mismos derechos sin importar su orientación sexual y que el Estado es quien debe garantizarlos.

En lo que respecta a la Ley de Identidad de género, las personas en su mayoría respondieron que se trata de una ley que permite que cada persona se identifique con el género con el que se perciba, realizar el cambio de género en el DNI y que el Estado garantice la cobertura médica cuando se requieren procedimientos médicos/quirúrgicos para modificar el cuerpo de la persona en función de su deseo. También la posibilidad de identificarse fuera del binarismo de género por ej: personas no binarias.

Las personas que cuentan con el conocimiento de la ley, en su mayoría, manifestaron un grado de acuerdo positivo con esta medida. Entre los argumentos manifestaron la importancia que tiene para las personas poder cambiar su género en base a como se auto perciben y que cada persona tiene derecho a ser respetada en su decisión.

Por último, en lo que respecta a la Ley de Cupo Laboral Trans, las personas que manifestaron su conocimiento, respondieron generalmente que la misma se trata de: que las empresas deben/están obligadas a contratar a un cupo/porcentaje mínimo de personas trans/ que ese cupo laboral se refiere a un cupo del 1% en la



administración pública. Cuando se indagó sobre el grado de acuerdo, la mayoría manifestó estar a favor, con argumentos tales como: existencia de discriminación a las personas trans, igualar las oportunidades de acceder a un empleo digno/trabajo formal, necesaria reparación histórica. No obstante, entre los argumentos en contra, se encuentran: que eso dificultaría el acceso al trabajo de otras personas con habilidades que se adaptan mejor a lo que solicita el empleo pero que no podrían acceder por la reserva del cupo. En lo que respecta a las escalas utilizadas, se implementó la Escala de Homofobia moderna de Raja y Stokes (1998). Si bien la escala original fue elaborada en EEUU, se utilizó la adaptación española de Rodríguez-Castro, Lameiras, Carrera y Vallejo, (2013). La misma, está constituida por dos subescalas: a) subescala de actitudes hacia gays (MHS-G) con un total de 22 ítems; y b) subescala de actitudes hacia lesbianas (MHS-L) con un total de 24 ítems. Cada subescala mide tres factores: malestar personal, desviación/cambiabilidad y homofobia institucional, que se corresponden con las medidas de actitudes homofóbicas hacia gays y hacia lesbianas, a nivel personal (los dos primeros factores) y a nivel institucional (el tercer factor).

A continuación, se presentarán los resultados de cada subescala en relación a los ítems que componen el **factor malestar personal**. Las respuestas a los ítems “Totalmente en desacuerdo” y “En desacuerdo” fueron sumadas en la categoría “En desacuerdo”, como así también las respuestas de los ítems “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo” fueron agrupadas como “De acuerdo”.

Respuestas a los ítems de la subescala de actitudes hacia gays:



Ítems	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
1. No me importaría ir a una fiesta a la que asistan chicos homosexuales	1	2	30
2. No me importaría trabajar con un chico homosexual	-	-	33
3. Estoy abierto/a a nuevos amigos homosexuales	1	-	32
4. No dudaría en invitar a la pareja de mi amigo homosexual a mi fiesta	1	-	32
5. No estoy dispuesto a tener trato con un chico homosexual por miedo a coger el SIDA.	31	1	1
6. No creo que afectase negativamente a nuestra relación si supiera que uno de mis familiares más cercanos es gay	2	-	31
7. No me incomoda pensar en dos chicos que mantengan una relación afectiva.	1	2	30
8. Si tuviese hijos/as y me enterase de que su profesor es homosexual los quitaría de clase.	31	1	1
9. No me importa ver a dos chicos cogidos de la mano	-	-	33

### Respuestas a los ítems de la subescala de actitudes hacia lesbianas:

Ítems	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
12. No me importaría ir a una fiesta a la que asistan lesbianas	1	1	31
13. No me importaría trabajar con una lesbiana	1	1	31
14. No me incomoda pensar en dos chicas que mantengan una relación afectiva.	1	1	31
15. No me importa ver a dos chicas cogidas de la mano	-	2	31
16. No me molestaría que mi mejor amiga estuviese saliendo con una chica	1	1	31
17. Las películas que aprueban la homosexualidad femenina me molestan	30	1	2
18. Estoy abierto/a a nuevas amistades que sean lesbianas	2	1	30
19. No me importa que las empresas usen lesbianas famosas para anunciar sus productos.	6	7	20
20. No dudaría en invitar a la pareja de mi amiga lesbiana a mi fiesta.	1	-	32
21. No creo que afectase negativamente a nuestra relación si supiera que una de mis familiares más cercanas es lesbiana	1	-	32



Por otro lado, se implementó la Escala de actitudes negativas hacia personas trans (EANT) (Paez, Hevia, Pesci y Rabia, 2015). Se trata de una escala breve, desarrollada y validada en Argentina, conformada por 9 ítems. Fue validada interna y externamente. Posee adecuada consistencia interna (Alpha de Cronbach = .886). Los ítems consisten en afirmaciones a las que se debe responder con opciones de respuesta forma likert: desde 1: totalmente en desacuerdo a 5: totalmente de acuerdo. Mayores puntajes en la escala son indicadores de mayores niveles de actitudes negativas hacia las personas trans.

Ítems	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo
1. Está bien que las personas trans puedan adoptar niños	1	1	31
2. Las personas trans no deberían poder enseñar en las escuelas	32	1	-
3. El sexo con una persona trans no es natural	28	3	2
4. Las personas trans son una amenaza para la familia y la sociedad	31	1	1
5. Las personas trans tienden a ser sexualmente promiscuas	28	3	2
6. Sería chocante ver a una persona trans dando un beso	28	4	1
7. Me molestaría que mi hijo sea travesti	28	4	1
8. Las personas trans son más propensas que el resto de la sociedad a contraer una enfermedad sexual	26	5	2
9. Los travestis son homosexuales disfrazados de mujer	30	3	-

## Conclusiones

Los resultados de este trabajo permiten observar que la muestra, correspondiente al grupo de 20 a 30 años, en su mayoría, presenta conocimiento y grado de acuerdo positivo con relación al marco legal que garantiza derechos para las personas disidentes. Sin embargo, cuando se interroga sobre la comunidad trans hay evidencia de mayor desinformación con respecto a sus problemáticas y del marco legal reparatorio de derechos.

Por otro lado, al analizar las respuestas a los ítems que componen el factor “malestar personal” en las subescalas de actitudes hacia homosexuales y lesbianas, se puede observar que las respuestas suelen estar concentradas de forma similar, puntuando una actitud positiva hacia estas comunidades en ambas subescalas. No



obstante, en el ítem 19 “No me importa que las empresas usen lesbianas famosas para anunciar sus productos”, de la subescala de actitudes hacia lesbianas, se presenta una diferencia, 6 personas manifestaron estar en desacuerdo, 7 ni de acuerdo ni en desacuerdo y 20 de acuerdo.

Por último, al analizar la escala de actitudes negativas hacia personas trans, si bien la mayoría de los ítems corresponden a puntuaciones que se relacionan con actitudes tolerantes/respetuosas, se puede observar en ciertos ítems presencia de prejuicios y estereotipos ej: en el ítem 8 “las personas trans son más propensas que el resto de la sociedad a contraer una enfermedad sexual”, 4 personas contestaron “Ni de acuerdo ni en desacuerdo” y 2 “en desacuerdo”.

Las investigaciones sobre la diversidad, en el marco de derechos humanos, propician un marco que permite dar visibilidad a aquellos colectivos históricamente discriminados y víctimas de prejuicios. Se considera imprescindible el desarrollo de espacios, políticas y dispositivos que generen la creación de un entorno inclusivo para la comunidad LGBT con el objetivo de erradicar toda forma de violencia y estigmatización.

## Bibliografía

Barrancos, D. (2014). Géneros y sexualidades disidentes en la Argentina: de la agencia por derechos a la legislación positiva. Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe, 11(2), 17-46.

Fernández, A. M. (2010). Psicoanálisis y Política: Nuevas Herramientas para nuevos desafíos. The VII Annual Social Theory Forum: Freud and Lacan for the 21st Century. Universidad de Massachusetts, Boston

Fernández, A.M. (2013). Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y Biopolíticas. Buenos Aires: Nueva Visión.

ILGA World: Mendos, L; Botha, K; Carrano Lelis R; López de la Peña, E; Saveley, I; y Tan, D (2020). Homofobia de Estado 2020: Actualización del Panorama Global de la Legislación Ginebra: ILGA





Raja, S., y Stokes, J. P. (1998). Assessing attitudes toward lesbians and gay men: The modern homophobia scale. *International Journal of Sexuality and Gender Studies*, 3(2), 113-134.

Rodríguez-Castro, Lameiras-Fernández, M., Carrera-Fernández, V. y Vallejo Medina, P. (2013). Validación de la Escala de Homofobia Moderna en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 29(2), 523-533.

**Título:** Nuevos caminos de la ESI: abriendo espacios en la Universidad.

**Autores:** Caveda Camila, Pizzolo Balenciaga Mariela, Curado Constanza, Iudica Celia.

Mails de contacto: camicaveda97@gmail.com

Institución y/o lugar de referencia:

### ***Resumen***

En el marco de la “Semana de la ESI” se realizó desde el Programa Integral de Políticas de Género una jornada abierta a la comunidad universitaria en donde se llevaron a cabo talleres, intervenciones, juegos y otras actividades por parte de integrantes de proyectos de investigación y extensión de unidades académicas de la UNMDP.

El objetivo nuestro en dicha jornada era, mediante la pregunta ¿Qué experiencia tuviste con la ESI?, transmitir los avances de nuestra investigación titulada “ESI: obstáculos y desafíos” y, a su vez, recopilar información acerca de las formaciones, experiencias y vivencias, sea desde su atravesamiento escolar y/o su práctica profesional de quienes quisieran participar de la actividad.

Luego de realizada la actividad, nos interpela acerca de la presencia de la Ley dentro del ámbito universitario, lo que nos conduce a problematizarnos: ¿Existe la ESI dentro del contexto Universitario? ¿Qué lugar se otorga a la capacitación y



formación en la ESI?

Promover el trabajo dentro de un espacio formativo en el ámbito universitario para tratar los ejes temáticos que la Ley propone, es un comienzo que permitirá a los futuros profesionales, sea del ámbito que fuese, desarrollar estrategias de formación individual y colectiva que permitan visibilizar aquellos obstáculos que aún se presentan, como asimismo las potencialidades a explorar.

**Eje temático:** Sexualidad y Género

**Palabras claves:** *Educación sexual integral, perspectiva de género, Universidad.*

## Introducción

Desde el grupo de investigación BIOGESA participamos en las jornadas Feriando ESI realizadas por la semana de la ESI desde el Programa Integral de Políticas de Género de la Universidad, en donde participaron grupos de investigación y extensión de la UNMdP exponiendo sus diferentes talleres, trabajos y actividades relacionados con los contenidos de la ESI. El fin de nuestra participación era transmitir los avances de nuestra investigación titulada “ESI: obstáculos y desafíos”. Tomando las ideas de Cahn y otros (2021), cuando pensamos en nuestro recorrido escolar, la vivencia en nuestra infancia, observamos que, más allá de los contenidos trabajados en los currículum, variados según la época, existieron otros saberes adquiridos en la socialización con pares, docentes y familias que nos transmitieron creencias, prácticas y valores sobre la afectividad y sexualidad. Los autores marcan la importancia de estas vivencias personales ya que la forma en la que fuimos criados, nuestra historia, las características personales, nuestra identidad de género y orientación sexual nos marcan e influyen sobre la manera en que nos dirigimos a los estudiantes en relación a los contenidos de la ESI (Cahn y otros, 2021)

Si bien la Ley de Educación Sexual Integral, sancionada en 2006, establece que “todos los educandos tienen derecho a recibir Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y



municipal”, nos encontramos con que la mayoría de lxs participantes refieren no haber contado con ESI en su educación o poseer un escaso conocimiento.

## **Metodología**

El proceso de recolección de datos se realizó por medio de una única pregunta abierta :¿Qué experiencia tuviste con la ESI?, realizada a todes les presentes. Se recolectó un número de 9 respuestas, lo que nos permitió recopilar información valiosa por la concurrencia de personas de diferentes edades, formaciones y experiencias. Con ella buscamos reunir información acerca de diferentes vivencias con la ESI, sea desde su atravesamiento escolar y/o su práctica profesional. Las mismas fueron expuestas en un panel para ser compartidas con todes les presentes.

## **Resultados**

De las experiencias recabadas encontramos que, un grupo minoritario de personas expresaron no haber recibido ESI y, en algunos casos, profesionales vinculados a la educación recurrieron a capacitarse en esta temática en base a sus intereses personales. Por otro lado, dado que les participantes ya habían transcurrido por su educación obligatoria, remitían a sus experiencias en el colegio secundario, en donde habían tenido escasa o nula información, muchas veces referida a prevención sobre embarazos no deseados e influenciada por creencias de las instituciones religiosas y en general orientada a la perspectiva heteronormativa y cis-género.

Los contenidos abordados en estas experiencias, en su mayoría, están emparentados con el cuidado del cuerpo y la salud sexual reproductiva desde una perspectiva acotada y biologicista, sin contemplar la complejidad que este campo incluye. Como mencionan Fainsod, Baez y Grotz, en nuestro país, la “educación sexual” ha estado ligada, de manera casi excluyente, a una mirada biologicista y medicalizante de los cuerpos sexuados. Biologicista, al reducir el estudio de las sexualidades a su dimensión física y fisiológica, estableciendo una morfología “normal” binaria y omitiendo (por “anormales” o “abyectas”) a cualquier otra versión o posibilidad.



Pensar los contenidos desde esta perspectiva resulta limitado ya que, como exponen Faur y Gogna (2016, p. 195) "la educación sexual integral es, en potencia, una estrategia que contribuye a la inclusión social. Busca superar las profundas desigualdades de género: la violencia contra niños, niñas y adolescentes; los embarazos en edades tempranas y, desde un punto de vista más general, reconoce la diversidad de formas de vivir los cuerpos y los encuentros entre personas autónomas"

Las respuestas también expresan el interés de los participantes en la adquisición de mayor información y la importancia de la capacitación en ESI. Esto nos permite reflexionar acerca de la implementación de la misma, teniendo en cuenta que los objetivos planteados en el artículo N° 3 son "incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular; procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres".

Entendemos la ESI como un espacio de enseñanza-aprendizaje, que promulga saberes para la toma de decisiones, que sean conscientes con relación al cuidado del cuerpo, las relaciones interpersonales, la sexualidad, y los derechos, desde una perspectiva libre de prejuicios y discriminaciones. Se busca una educación en valores y actitudes que tenga en cuenta la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, a la diversidad, a la vida y la integridad de las personas.

## **Conclusión/Discusión**

La participación en las jornadas no sólo fue un espacio de encuentro y debate con otros grupos que dedican su labor investigativa y extensionista a la ESI, sino que como grupo nos interpeló acerca de la presencia de la Ley dentro del ámbito universitario, lo que nos conduce a seguir problematizando y nos lleva a preguntar sobre su existencia en la institución propia: ¿Es posible abrir espacios de



capacitación y formación en la ESI desde su mirada transversal?

Los puntos nodales de la ESI, el respeto por el otro, el cuidado del cuerpo, la equidad de género, etc., son temáticas presentes en los espacios de formación de las primeras etapas educativas, siendo las primeras infancias las únicas que lo reciben.

Considerando tanto los entramados de la convivencia en el marco de la universidad, como en la necesaria formación de futuros graduados, los estudiantes del sistema universitario no cuentan con la obligatoriedad en su formación de contenidos de la ley, por lo cual, los graduados carecen de las herramientas necesarias para transmitir habilidades y estrategias en su desarrollo profesional, en el ámbito de la docencia u otro ámbito privado/público extrauniversitario.

Por otro, nos preguntamos sobre la necesidad y utilidad de la ESI en los espacios universitarios académicos, donde las relaciones interpersonales siguen en juego, donde tienen lugar la producción y reproducción de los sujetos sociales. La formación de los estudiantes en esta materia suele ser insuficiente, relegando la importancia y trascendencia de la ESI. La Universidad forma a futuros profesionales de diferentes disciplinas, quienes deberían contar con recursos que les permitan trabajar adecuadamente los contenidos fundamentales de la Ley durante su desempeño profesional.

No contar con la formación podría replicar las desigualdades de género ya vigentes dentro del sistema, que existieron y aún existen dentro del ámbito universitario. La Universidad no es excepción en la reproducción de las desigualdades de género, en donde podemos considerar que en términos históricos el ingreso de las mujeres al ámbito universitario es relativamente reciente, y en donde la estructura patriarcal y heteronormativa sigue presente en muchos espacios y aspectos universitarios.

Como dice Maffia (2007) “Cuando vinculamos género y ciencia, nos interesa discutir en especial las estrategias metodológicas que permitan una reconstrucción feminista de la ciencia, no sólo del papel de las mujeres como sujetos de producción de conocimientos, sino de los sesgos que el género imprime al producto, a la teoría científica”. (p. 12).

Por otro lado, el abordaje de las currículas carece de problematización sobre género y sexualidad, y, en las excepciones, suele tratarse de programas temáticos y no de





aportes con una perspectiva transversal.

Todo esto nos permite pensar que aún continúan existiendo lógicas que, pese a acompañar y habiendo estos espacios propicios donde se divulga información del tema, continúa habiendo múltiples resistencias. Es un problema que atraviesa a todos los que formamos parte de la Universidad y la cultura, y por eso se torna necesaria una disputa de sentidos y espacios dentro de la universidad que permita que se tengan en cuenta los discursos en donde se sostiene que la ESI es un derecho social y que la sexualidad atraviesa nuestras subjetividades.

“El Programa Nacional de Educación Sexual Integral puede marcar un camino en las instituciones educativas no universitarias que la universidad pública puede tomar para comprender la integralidad de la sexualidad en lo educativo así como la necesidad de transversalizar el abordaje de las problemáticas de género en todos los niveles de todos los ámbitos universitarios” (Corvalán y Zaiat, 2016, p.5)

## Bibliografía

- Cahn L., Mar L., Cortelletti F., Valeriano C. (2021) ¿Por qué es importante la Educación Sexual en las escuelas?. Educación Sexual Integral. *Guía básica para trabajar en la escuela y en la familia*. Ed. Siglo Veintiuno.
- Corvalán G. y Zaiat Artig N. (2016) Si es parte de la vida, ¿es parte de la universidad? Algunas reflexiones sobre una ESI para la Universidad Pública. VI Coloquio Interdisciplinario Internacional “Educación, sexualidades y relaciones de género”. 4to Congreso Género y Sociedad. UBA.
- Faur E. y Gogna M. (2016) La Educación Sexual Integral en la Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos, en Ramírez Hernández I. E., (Ed.) *Voces de la inclusión. Interpretaciones críticas a la idea de "inclusión escolar"* (1era ed., pp.195-227) Ed.: Praxis.
- Ley 26.150: Ley de Educación Sexual Integral, BOE núm. 31017 de 24 de octubre de 2006. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. República Argentina
- Maffia, D. (2007). Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, 12(28), 63-98. Recuperado en 20 de noviembre de 2022, de



[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-37012007000100005&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100005&lng=es&tlng=es).

- Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual* (1.a ed.). Buenos Aires: La Crujía editores.
- Morgade, G., Fainsod, P., Baez, J., & Grotz, E. (2018). De omisiones, márgenes y demandas. Las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género. Dossier “Los enfoques de género en las universidades”. *Revista Grupo Montevideo*, 67-95.
- Romero, G. (2019), Morgade G. (coord.), Educación sexual integral con perspectiva de género: la lupa de la ESI en el aula, Rosario: Homo Sapiens, 2016, 136 pp. Estudios sociológicos, 37(110), 505-511. <https://doi.org/10.24201/es.2019v37n110.1615>

### **Título:**

La casuística de “El segundo sexo”: entre Freud y Stekel

### **Autorxs:**

Casasola, Ludmila

Guerrieri, Lucia

Rodriguez Iglesias, Paula

Rodriguez, Sol Belén

### **Mails de contacto**

[lucasasola1@gmail.com](mailto:lucasasola1@gmail.com)

[luciaguerrierieri@outlook.com](mailto:luciaguerrierieri@outlook.com)

[prodriguez Iglesias@mdp.edu.ar](mailto:prodriguez Iglesias@mdp.edu.ar)

[solberodriguez@gmail.com](mailto:solberodriguez@gmail.com)

### **Institución y/o lugar de referencia:**



## Resumen:

Pasada la Segunda Guerra Mundial se publica la primera edición de “El segundo sexo” de Simone de Beauvoir. A partir de esta obra se amplifica el puente entre la teoría feminista y la psicoanalítica que, hasta la actualidad, genera un enriquecimiento mutuo y una creciente complejidad, aunque este cruce esté minado de problemáticas múltiples (Martinez y Bolla, 2020). El presente trabajo tiene por objetivo analizar brevemente la mencionada obra de Simone de Beauvoir publicada en 1949 en relación a la teoría psicoanalítica, el uso que la autora realiza de la misma y las condiciones históricas de recepción del psicoanálisis en Francia a mediados del siglo XX. Enmarcado en la primera parte del libro llamada “Destino”, con las peculiaridades que posee este término, la citada obra contiene un capítulo titulado “El punto de vista psicoanalítico”. Allí argumenta, con un profundo carácter crítico y anti-freudiano, cómo se aborda a la mujer desde dicha teoría y las posibles problemáticas que aparecen en virtud de la teorización de los procesos anímicos y el Complejo de Edipo. En este capítulo, la autora interpreta los textos de Freud con ciertas imprecisiones conceptuales tales como el hecho de utilizar los términos de Complejo de Electra y de inconsciente colectivo, conceptos que no habían sido utilizados por Freud y cuyo uso incluso había desaconsejado (Mitchell, 1976). Esta lectura en tono crítico parece ser una característica de las autoras correspondientes al segundo debate entre psicoanálisis y feminismo, el cual se dio con mujeres que no eran psicoanalistas sino que provenían de otros campos de saber (Pérez Cavana, 2000).

Encontramos asimismo que “El punto de vista psicoanalítico” no es el único capítulo en donde aparecen referencias psicoanalíticas. Paradójicamente, la autora recurrentemente realiza no solo posibles hipótesis inspiradas en el análisis freudiano sino que cita múltiples casos clínicos relatados por Wilhelm Stekel en su libro “La mujer frígida”, un miembro fundador de la Sociedad Psicoanalítica de Viena, aunque luego fue expulsado de la misma. Nos sorprende que Simone, en lugar de citar a Freud mismo, cite a un autor que hipotetizamos sería periférico en tanto que Stekel



fue expulsado rápidamente del círculo freudiano y por consecuencia tomó distancia teórica de Freud. En este punto nos preguntamos si este hecho tendrá relación con la llegada y edición de las obras completas de Freud a Francia o si el interés de Simone radica en que el título de la obra de Stekel contiene la palabra “mujer”.

En su libro “Beauvoir in Time”, Altman (2020) comparte nuestra sorpresa por las referencias a Stekel en “El segundo sexo” y señala que la sola presencia de su nombre en la obra de Beauvoir se vuelve extraña una vez que uno se entera quién era. En esta línea, la autora dice: “Beauvoir puede saberlo o no, y no tiene por qué importarle. Pero la obra publicada de Stekel, incluyendo este libro enormemente popular e influyente, muestra la misma inestabilidad y falta de confianza que lo hacen figurar en la historia del psicoanálisis como un idiota y un bufón”. En efecto, Stekel tenía una mala reputación entre sus pares, al punto de que Freud llegó a referirse a él como "moralmente loco", y Jung como "una molestia para el psicoanálisis" (Altman, 2020). A partir de estos datos reforzamos nuestra pregunta acerca de por qué Stekel fue una referencia tan importante para Beauvoir a la hora de comprender a la mujer desde un punto de vista psicoanalítico.

### **Eje Temático:**

Sexualidad y genero

### **Palabras claves:**

Psicoanálisis, feminismo, Simone de Beauvoir, casos clínicos

## **Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)**

### **Introducción**

Pasada la Segunda Guerra Mundial se publica la primera edición de “El segundo sexo” de Simone de Beauvoir. A partir de esta obra se amplifica el puente entre la teoría feminista y la psicoanalítica que, hasta la actualidad, genera un enriquecimiento mutuo y una creciente complejidad, aunque este cruce esté minado de problemáticas múltiples (Martinez y Bolla, 2020). El presente trabajo tiene por



objetivo analizar brevemente la mencionada obra de Simone de Beauvoir publicada en 1949 en relación a la teoría psicoanalítica, el uso que la autora realiza de la misma y las condiciones históricas de recepción del psicoanálisis en Francia a mediados del siglo XX. Enmarcado en la primera parte del libro llamada “Destino”, con las peculiaridades que posee este término, la citada obra contiene un capítulo titulado “El punto de vista psicoanalítico”. Allí argumenta, con un profundo carácter crítico y anti-freudiano, cómo se aborda a la mujer desde dicha teoría y las posibles problemáticas que aparecen en virtud de la teorización de los procesos anímicos y el Complejo de Edipo. En este capítulo, la autora interpreta los textos de Freud con ciertas imprecisiones conceptuales tales como el hecho de utilizar los términos de Complejo de Electra y de inconsciente colectivo, conceptos que no habían sido utilizados por Freud y cuyo uso incluso había desaconsejado (Mitchell, 1976). Esta lectura en tono crítico parece ser una característica de las autoras correspondientes al segundo debate entre psicoanálisis y feminismo, el cual se dio con mujeres que no eran psicoanalistas sino que provenían de otros campos de saber (Pérez Cavana, 2000).

Encontramos asimismo que “El punto de vista psicoanalítico” no es el único capítulo en donde aparecen referencias psicoanalíticas. Paradójicamente, la autora recurrentemente realiza no solo posibles hipótesis inspiradas en el análisis freudiano sino que cita múltiples casos clínicos relatados por Wilhelm Stekel en su libro “La mujer frígida”, un miembro fundador de la Sociedad Psicoanalítica de Viena, aunque luego fue expulsado de la misma. Nos sorprende que Simone, en lugar de citar a Freud mismo, cite a un autor que hipotetizamos sería periférico en tanto que Stekel fue expulsado rápidamente del círculo freudiano y por consecuencia tomó distancia teórica de Freud. En este punto nos preguntamos si este hecho tendrá relación con la llegada y edición de las obras completas de Freud a Francia o si el interés de Simone radica en que el título de la obra de Stekel contiene la palabra “mujer”.

En su libro “Beauvoir in Time”, Altman (2020) comparte nuestra sorpresa por las referencias a Stekel en “El segundo sexo” y señala que la sola presencia de su nombre en la obra de Beauvoir se vuelve extraña una vez que uno se entera quién era. En esta línea, la autora dice: “Beauvoir puede saberlo o no, y no tiene por qué





importarle. Pero la obra publicada de Stekel, incluyendo este libro enormemente popular e influyente, muestra la misma inestabilidad y falta de confianza que lo hacen figurar en la historia del psicoanálisis como un idiota y un bufón”. En efecto, Stekel tenía una mala reputación entre sus pares, al punto de que Freud llegó a referirse a él como "moralmente loco", y Jung como "una molestia para el psicoanálisis" (Altman, 2020). A partir de estos datos reforzamos nuestra pregunta acerca de por qué Stekel fue una referencia tan importante para Beauvoir a la hora de comprender a la mujer desde un punto de vista psicoanalítico.

### **Simone y el psicoanálisis**

El rechazo de Simone de Beauvoir influyó en gran parte el posicionamiento posterior del movimiento feminista hacia el psicoanálisis. A su vez, el rechazo de esta autora hacia el psicoanálisis está determinado por su filosofía, el existencialismo, para el cual “amasar la tierra, abrir un agujero son actividades tan originales como el abrazo y el coito” (Beauvoir, 2017, p. 50). El problema de Beauvoir, tal como señala Mitchell (1976), radica en leer al psicoanálisis desde el existencialismo y en contraposición a este:

El existencialismo es en este caso un sistema filosófico de creencias, en tanto el psicoanálisis intenta ser un método científico de investigación. Así, ambos pretenden existir en distintos planos pero con el objeto de compararlos y contrastarlos, y de favorecer a uno de ellos, Simone de Beauvoir tuvo que asegurarse que se encontraran en el mismo terreno; para lograrlo, impregnó al psicoanálisis freudiano de metafísica jungiana... esta última es más adecuada para una confrontación con el existencialismo, dado que -a diferencia del marxismo y el psicoanálisis- también es una filosofía o un sistema de creencias.” (pág 323).

Es a partir de esta lectura filosófica que Simone califica el énfasis del psicoanálisis en la sexualidad como una debilidad del sistema teórico. En este punto se olvida que ante todo el psicoanálisis es un método clínico y que en todo caso la teoría surge de la práctica en la que Freud descubre que el padecimiento neurótico



se vincula estrechamente con la sexualidad.

En "*Psicoanálisis y feminismo*", Mitchell ubica algunos errores en la interpretación que Simone hace del psicoanálisis, calificándolos como producto de una "auténtica confusión". Algo a destacar es que bajo el rótulo "psicoanálisis" la autora engloba conceptos de validez teórica diversa, tanto de Freud como de Adler, Jung y Stekel eludiendo que entre los autores mencionados hay disidencias tajantes producto de rupturas teóricas: un ejemplo relevante se da en el uso por parte de Beauvoir del concepto de "inconsciente colectivo". La autora atribuye este constructo a Freud cuando pertenece a Jung y fue el motivo por el cual este se separó del psicoanálisis freudiano (Mitchell, 1976). Otro ejemplo de una interpretación simplista en este apartado, es la relativa al Complejo de Edipo, en términos freudianos positivo y heterosexual, y el complejo de Electra que la autora atribuye a Freud, quien de hecho, rechazó este concepto de manera vehemente.

No obstante este carácter antifreudiano presente en "El segundo sexo", Simone también se sirve del psicoanálisis para sus análisis. En este sentido, más que un rechazo total hacia el psicoanálisis parecería tener una actitud ambivalente, dado que analiza diversas situaciones de niñas, mujeres adultas casadas, madres y adolescentes con ciertos vestigios de la teoría analítica a los que no hace referencia, incluso analiza sueños de algunos casos citados. Ana Álvarez (2009) menciona que:

Respecto al psicoanálisis la crítica de Beauvoir es más contundente ya que no sólo encuentra insuficiencias y reduccionismos sino una legitimación laica y "científica" de la inferioridad y subordinación de las mujeres respecto a los varones. (...) Frente a la tesitura de ignorar o rechazar estas explicaciones de Beauvoir abre una tercera vía: poner a Freud en su sitio, señalar sus insuficiencias como teórico y sus servicios a la ideología patriarcal, pero también, como en el caso del marxismo, tomar los conceptos y planteamientos que considera que iluminan la condición humana en general. Especialmente la importancia otorgada a la sexualidad. (pág 126)

De hecho, a la hora de hablar de las mujeres y sus problemas en lo



respectivo a la sexualidad, muchas veces se sirve de casos publicados por Wilhelm Stekel, un psicoanalista no hegemónico, pero psicoanalista en fin.

### Stekel y la mujer frígida

Simone, además de ser muy crítica con respecto al psicoanálisis, como ya hemos desarrollado, hace referencia a lo largo de su obra al texto de un psicoanalista miembro del círculo vienés: Wilhelm Stekel. Aunque no solo hizo referencia, sino que citó múltiples casos que él trabaja en su texto "La mujer frígida", utilizó 51 casos del mismo, todos de distinta extensión y para ejemplificar diversos postulados a lo largo de "El segundo sexo", de los cuales extraía luego sus propias conclusiones. La autora relata en su autobiografía que ella y Sartre se dedicaron intensamente a leer la obra del psicoanalista:

En *La force de l'âge* (La plenitud de la vida), el segundo volumen de la autobiografía de Beauvoir, una frase se destaca de una larga sección en la que Beauvoir registra cuidadosamente lo que ella y Sartre estaban leyendo y estudiando, qué películas y música disfrutaban, etc., a mediados de los 30, antes de que escribieran los libros que los harían famosos: "*La mujer frígida de Stekel nos apasionó, porque proponía un psicoanálisis que rechazaba la noción de inconsciente*". (Altman, 2020, pp. 19-20)<sup>97</sup>

A pesar de lo dicho, Wilhelm Stekel fue un miembro menor del círculo de Viena e incluso su participación fue cuestionada por los distintos miembros de la organización psicoanalítica. Fue expulsado del círculo inicial en que poseía una personalidad ciertamente excéntrica y una forma de ejercer el psicoanálisis que parecía problemática. De hecho Richard Webster (1995) relata en "Why Freud was wrong" algunas percepciones de Freud acerca de Stekel:

Habiendo comenzado caracterizándolo como "fundamentalmente decente", posteriormente modificó su juicio, hablando de los "pequeños celos idiotas" de Stekel. También lo describió como un 'mentiroso', un 'individuo ineducable' y un 'puerco'; 'ese cerdo, Stekel', escribió con desdén en una carta a Ernest Jones.' Además de abusar de Stekel como repugnante e inmundo, Freud parece haberse sentido obligado internamente a retratarlo como pequeño e

<sup>97</sup> La traducción es nuestra.



insignificante. Una vez lo describió como "del tamaño de un guisante". (pág 361)<sup>98</sup>

Incluso se puso en duda la veracidad de los casos que relata, pues la obra del autor posee una gran cantidad de casuística con suma especificidad que resulta llamativa en relación a otros psicoanalistas del momento. Y ciertamente, como el círculo de Viena se encontraba en sus inicios y tenía fines serios de práctica e investigación, Stekel no proporcionaría una buena imagen al mismo:

(...) le acusaron de distorsiones, plagio, fabricación de sus expedientes de casos y "mentalidad sucia" en general. Stekel era una molestia porque la caricatura antipática de los freudianos dibujada por los conservadores sociales de mente estrecha estaba, en su caso, incómodamente cerca de la verdad. (Altman, 2020, p. 23)

A la vista de toda esta evidencia en contra de Stekel, nos sorprendemos a la vez que nos preguntamos por qué Simone lo cita con tanta recurrencia. Altman encuentra una posible respuesta a esto en la autobiografía de Beauvoir "La plenitud de la vida" donde cuenta que lo que les había apasionado a ella y a Sartre de la lectura de Stekel era que presentaba un psicoanálisis sin inconsciente. En efecto, el principal motivo de rechazo de Simone del psicoanálisis es el determinismo, el hecho de que toda conducta humana está reducida a ser el simbolismo de otra cosa, algo sexual o inconsciente, lo cual se contradice explícitamente con los postulados del existencialismo, que aboga por la decisión voluntaria de los individuos frente a sus condiciones de posibilidad en la existencia. (Altman, 2020)

## Conclusiones

Como suele decirse tras un descubrimiento fortuito: "vine buscando cobre y encontré oro", para nosotras esta frase metafórica nuestro hallazgo: partimos de la curiosidad del dato que se destacaba; la enorme cantidad de casos citados de "La mujer frígida" y encontramos bibliografía afín a nuestros cuestionamientos y a otros autores a quienes también les generaba incertidumbre la elección por parte de Beauvoir de un autor tan controversial como Stekel, por ejemplo M. Altman.

---

<sup>98</sup> La traducción es nuestra.



Algo que nos sorprendió enormemente fue la gran insistencia de Simone por Stekel justificada en su “psicoanálisis sin inconsciente”, ante lo cual nos preguntamos ahora ¿es posible acaso un psicoanálisis sin inconsciente? Creemos que no, sin embargo parece ser la solución de compromiso que encuentra la autora para aceptar y utilizar ciertos postulados del psicoanálisis sin poner en cuestión su posicionamiento existencialista. Esto pone de relieve un aspecto complejo de su obra al recurrir a las citas de un autor con desarrollos muy cuestionados por su propio entorno intelectual y desestimando a Freud, quien podría haberla acercado a un desarrollo más profundo y fructífero de la teoría analítica, implicando una gran pérdida pues podría haber tenido acceso a los grandes casos analizados por Freud.

Es de suma importancia recordar que la producción de Simone de Beauvoir y sus lecturas no solo de la sociedad y el ámbito cultural, sino de las diversas teorías explicativas del momento, serán de las más influyentes en los posteriores movimientos feministas que surgirán a lo largo de la historia. Por lo cual, su posición respecto de la teoría psicoanalítica no es menor, pues aunque haga un uso velado de la reflexión analítica, lo que muchas teorías posteriores observan es su reticencia con respecto a la misma. De esta manera, su crítica resulta un cimiento de las críticas feministas posteriores a la teoría, aunque con una lectura en detalle, vemos lo ambivalente de su postura.

## Bibliografía

Altman, M. (2020). *Beauvoir in time*. Brill.

Álvarez, A. (2009). El legado de Simone de Beauvoir en la genealogía feminista: la fuerza de los proyectos frente a “La fuerza de las cosas”. *Investigaciones feministas*, 121-136.

De Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Debolsillo.

Stekel, W. (1956). *La mujer frígida*. Imán.

Martínez, A. y Bolla, L. (2020). *Psicoanálisis y feminismos: hitos polémico-*





productivos de un vínculo ambivalente. *Descentrada*, 4(1), e098.

Mitchell, J. (1976). *Psicoanálisis y Feminismo: Freud, Reich, Laing y las mujeres*. Anagrama.

Pérez Cavana, M. L. (2000). Feminismo y psicoanálisis. En: Amorós, C. (Ed.), *Feminismo y Filosofía* (pp. 215-230). Síntesis.



## 32. Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada.

- Tramas vinculares y tecnologías: tendencias e interrogantes
- Cuidados parentales en la socialización digital y en los vínculos tecnomediados.
- El fenómeno del abandono en programas en línea, experiencia CORE 2020-2022.
- Procesos de subjetivación en el entramado tecnológico actual: entre lo social y lo individual en el contexto educativo
- Procesos de virtualización en la universidad pública: la experiencia de la carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata

### **Título:**

TRAMAS VINCULARES Y TECNOLOGÍAS: TENDENCIAS E INTERROGANTES

Autorxs:

Giorno Norma, Longás Carolina, Quiroga Mariela

Mails de contacto

ngiorno@hotmail.com.ar

Institución y/o lugar de referencia:



Resumen:

Desde las cátedras de pertenencia, Psicología Evolutiva 2 y Orientación Vocacional de la Facultad de Psicología de la UNLP hace tiempo venimos abordando desde nuestra actividad docente, de investigación y extensión las temáticas de adolescencia, familia y configuraciones vinculares. De allí persiste el interés en problematizar y profundizar sobre el intercambio entre las generaciones jóvenes y los referentes adultos considerando los procesos de transformaciones socio-culturales.

Actualmente y en el marco del Proyecto de Investigación: *El Impacto de las tecnologías digitales en el vínculo entre padres e hijos/as adolescentes de La Plata y Gran La Plata*,(I+D, Secyt), Directora: Gabriela Bravetti, nos proponemos en esta ocasión poner a dialogar las expresiones de adolescentes y referentes adultos en torno a los devenires del vínculo parento-filial.

En el contexto de las transformaciones familiares, sociales y culturales de estas últimas décadas, los significados que demarcan los territorios generacionales construyen también novedades en una espacialidad diferente, los territorios digitales, donde la tecnología se ve entrelazada de modo ineludible con las tramas constructivas de la subjetividad. Las nuevas modalidades de familia, los procesos de subjetividad adolescente y los modos de ser/estar en el mundo actual, despliegan novedosas maneras de vinculación intra e intergeneracionales como así también plantean desafíos en la construcción de la parentalidad.

Indagamos las formas que encuentran los padres y las/los hijos adolescentes en estas nuevas tramas para vincularse entre sí, en un mundo en plena transformación, donde tanto unos como otros están en un proceso de reorganización y reestructuración de sus funciones y enfoques. El crecimiento y mayor autonomía de los hijos, en un nuevo momento de configuración psíquica, de reformulación identificatoria y las crisis en las representaciones del mundo adulto, ponen de manifiesto las dificultades de los padres para sostener su saber, para contener y regular a los hijos por el empleo de modalidades horizontales, contrapuestas a los excesos verticales en las familias de momentos históricos anteriores. ¿Cómo se



construyen las barreras intergeneracionales, la asimetría necesaria, para la confrontación generacional en el vínculo parento-filial en la actualidad?

En tal sentido en este trabajo los ejes de análisis giran en torno, por un lado, a cómo se ejercen las regulaciones y el apuntalamiento imprescindibles en los procesos de subjetivación mutuos, en la contemporaneidad. Y por otro, cómo se va modulando el juego de las presencias – ausencias, online-offline en relación a la transmisión intergeneracional mediada por las tecnologías. A tal fin tomamos viñetas de entrevistas realizadas con referentes adultos y grupos focales con adolescentes de un sector medio de La Plata y Gran La Plata, que nos permiten establecer algunas tendencias en el modo de vinculación. Asimismo, analizar las continuidades y rupturas en los trayectos de adolescentes y adultos en torno a los ejes propuestos. Los hallazgos fueron leídos e interpretados en la confluencia de la realidad de las/los adolescentes y las familias investigadas, y las nuevas lecturas provenientes de un amplio campo de disciplinas y autores, que aportan reflexiones y saberes. De este modo fuimos complejizando nuestro bagaje teórico: M. Foucault, J. Derrida, C. Castoriadis, P. Aulagnier, en nuestro medio D. Najmanovich, I. Lewkowicz, R. Rodolfo, S. Bleichmar, con autores como M. Serres, B. Berardi, G. Agamben, G. Del Cioppo, P. Hupert, entre otros. Nos referenciamos en estos movimientos y devenires para complejizar nuestro modo de concebir los vínculos y los encuentros entre las generaciones. Fuimos nominando, conjeturando, descubriendo ambigüedades, convivencias paradójales en el modo en que se presentaban los vínculos y los intercambios familiares a partir de los efectos de las tecnologías y sus usos.

Eje Temático:

VÍNCULOS, VIRTUALIDAD Y EDUCACIÓN TECNOMEDIADA

Palabras claves:

PARENTALIDAD- ADOLESCENCIAS -TECNOLOGÍAS-APUNTALAMIENTO-  
VÍNCULOS

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)



## Introducción

El presente trabajo se enmarca en la Investigación *El Impacto de las tecnologías digitales en el vínculo entre padres e hijos/as adolescentes de La Plata y Gran La Plata* (UNLP-Secyt 2020 - 2022). Nos proponemos poner a dialogar las expresiones de adolescentes y referentes adultos en torno a las transformaciones del vínculo parento-filial. Los ejes de análisis giran en torno, por un lado, a cómo se ejercen las regulaciones y el apuntalamiento imprescindibles en los procesos de subjetivación mutuos, en la contemporaneidad. Y por otro, cómo se va modulando el juego de las presencias - ausencias, online-offline en relación a la transmisión intergeneracional mediada por las tecnologías. Tanto adolescentes como referentes adultos, se encuentran en un proceso de reorganización y reestructuración de sus enfoques y funciones por el crecimiento y mayor autonomía de los hijos, en un nuevo momento de configuración psíquica y de reformulación identificatoria. Las crisis en las significaciones imaginarias - sociales en transformación (Castoriadis, 2007) impactan en los modos de vinculación entre padres e hijos.

A tal fin tomamos viñetas de siete entrevistas individuales en profundidad, semi dirigidas, realizadas con referentes adultos, madres y padres de hijos adolescentes y grupos focales con un total de 47 adolescentes, que cursan en escuela secundaria de gestión pública de un sector medio de La Plata y Gran La Plata. El material de campo recabado con una metodología cualitativa que privilegia la indagación de la diversidad, nos permite establecer algunas tendencias en el modo de vinculación. Asimismo, analizar las continuidades y rupturas de los trayectos de adolescentes y adultos en torno a los ejes propuestos. Se seleccionaron ocho imágenes (relacionadas con la tecnología y el vínculo parento-filial) que fueron presentadas a cada grupo con una consigna de trabajo que apuntaba al armado de un relato e historia en subgrupos, para posteriormente realizar un intercambio de todas las producciones obtenidas.

Los hallazgos son leídos e interpretados, en la confluencia de la realidad de los/las adolescentes y las familias investigadas, sus transformaciones y las nuevas lecturas provenientes de un amplio campo de disciplinas y autores, que aportan reflexiones y saberes. La fluidez, las nuevas tramas vinculares, replantean las





conceptualizaciones con las que hemos iniciado nuestro quehacer. Nos referenciamos en los movimientos y devenires para complejizar el modo de concebir los vínculos y los encuentros entre las generaciones. Fuimos nominando, conjeturando, descubriendo ambigüedades, convivencias paradójales en el modo en que se presentan los vínculos y los intercambios familiares a partir de los efectos de las tecnologías y sus usos (Bravetti, G. et al., 2021).

### **Nuestro punto de mira: nuevos trayectos**

Isidoro Berenstein (2004, 2007) y Janine Puget (2015) crearon un modelo teórico que denominaron psicoanálisis vincular, en el que el concepto de vínculo y la constitución subjetiva en el devenir adquirió un significado propio. Diferenciaron la relación de objeto como perteneciente al mundo intrasubjetivo, basada en la representación de la ausencia, del vínculo que da cuenta del mundo intersubjetivo y se basa en la presencia que interfiere. Tomamos de dichos autores, el acento puesto en los “efectos del presente”, en el juego de las intervenciones, que se manifiestan en la lectura de las entrevistas con los referentes adultos y con los grupos focales de adolescentes. Subrayamos la posibilidad de que se genere una *situación de encuentro* (Aulagnier, 1991), que impacta en todos los actores, incluido también el equipo de investigación. Consideramos la potencialidad del “entre” para producir experiencia: *la de ir siendo otro/s, ir haciendo entre dos o más otros e ir habitando diversos espacios* (Puget, 2015: 10). Se trata de situar una zona de encuentro que *tiene siempre algo de inédito e impensable previamente; algo pasa que no estuvo antes* (Puget, 2015: 20). “Ir siendo” es un rasgo de la vida misma, que constituye una permanente transición con periodos más movедizos y tumultuosos y otros de mayor permanencia y estabilidad.

Pensamos a las familias desde lógicas heterólogas (Puget, 2015) que atraviesan los procesos de constitución de la subjetividad y los vínculos. Desde las inconsistencias, la fluidez, la incertidumbre, lo imprevisible, lo inanticipable (Delucca, 2020). No hay pautas previas en que referenciarse sino un pensar y construir en situación (Duschatzky & Corea, 2002). Siguiendo a Ignacio Lewkowicz, en la era de la fluidez, hay chicos y adolescentes frágiles con adultos frágiles, *no chicos frágiles con instituciones de amparo. Y con esas fragilidades estamos trabajosamente*



*tramando consistencias, tramando cohesiones* (Corea & Lewkowicz, 2004: 114).

Entendemos que las operatorias simbólicas que permiten la constitución de la subjetividad, el apuntalamiento, amparo y regulación siguen siendo imprescindibles más allá de quienes encarnan estas funciones. Los/las adolescentes se sirven de la familia para llevar a cabo sus procesos de constitución-construcción psíquica y vincular (Winnicott, 1991). Antes y después del transcurso adolescente hay movimiento, hitos críticos, transformación.

María Cristina Rojas (2022) plantea el concepto de heterarquía, como la forma de circulación del poder que pasa de un integrante de la configuración familiar a otro, cuando el que lo toma puede estar mejor posicionado para hacerlo. Esto no significa necesariamente la claudicación de las funciones parentales (amparo y regulación), supone el desafío de ir encontrando y creando otras formas. La familia, como decíamos, debe estar disponible para su uso. Las siguientes viñetas dan cuenta de lo expresado:

Sofía, madre de dos adolescentes, un varón de 20 y una mujer de 17 años, refiere: *[...] me explica y yo pienso...pucha cuánto sabe! [...] siento que no estoy a la altura, que no sé. No alcanzo a entender el uso que le da ella a la tecnología.*

En otra entrevista realizada a una pareja parental de tres hijos, de 10, 12 y 16 años ante la pregunta en relación a identificar a quién recurre para el manejo de la tecnología, la madre manifiesta: *a mí hija más grande. Los chicos/as absorben y saben muchísimo de esto, nacieron con el celular.*

En cuanto a los emergentes de los grupos focales, surge un dato relevante en la relación no solo entre padres e hijos sino entre hermanos de diferentes edades. Las adolescentes mujeres de 17 años, plantean respecto de los entornos digitales que los aspectos negativos de las tecnologías, recaen predominantemente en los hermanos menores, quedando ellas por fuera de dichos efectos. Se sitúan en el rol de cuidado, revisando el uso de aplicaciones, enseñando y además comunicando a los padres la preocupación frente a algún consumo no adecuado o riesgoso para la edad. Expresa Débora: *le encontré una cuenta falsa a mí hermana [...]subía fotos con labial rojo en las piernas [...] me quedé helada, le avisé a mí*



*mamá. Asimismo, sitúan y significan que en la “pre adolescencia” eran más vulnerables, ya que subían cosas de las que se arrepienten, pero que ahora tienen otros mecanismos y herramientas. Refieren: “a esta edad son más recomendaciones, no nos pueden obligar”. “Yo en un momento de mi vida, más chica, como en primero, tenía que dejar el celu en el living antes de irme a dormir”.*

Micaela afirma sobre una sobrina de 9 años: *con mi familia tratamos de que se adapte a su edad, pero es difícil. Descubrimos que veía contenido super creepy. Su compañera comparte esta apreciación: mi prima tiene 9 y tiene acceso libre a cualquier contenido, es peligroso.*

Circula en el grupo la idea de que “los más chicos” son los que deberían tomar medidas, como si no advirtieran que ellas también son adolescentes, menores de edad y expuestas a riesgos de los entornos digitales navegados de formas inseguras.

### **Eje 1: La situación de encuentro como ocasión para la regulación y el apuntalamiento: asimetría y mutualidad.**

¿Qué novedad nos aporta la indagación sobre estas representaciones en las diferentes familias investigadas y en las nuevas modalidades de los encuentros referentes adultos-adolescentes? Como en todos nuestros abordajes de campo realizados, las respuestas son singulares, no universales, pero con puntos de confluencia.

Acerca de la importancia de sostener espacios en común y de diálogo, surge por parte de los referentes adultos, la importancia de convocarlos y propiciarlos en determinado momento del día de reunión de la familia, como es la cena y también en los recorridos o traslados hacia algún lugar y o actividad que realizan con los hijos.

Mario y Susana, padres de tres hijos de 18, 14 y 5 años formulan: *somos muy rompe con el tema de que no usen el celular... a veces creo que es un terreno que nos metemos en vano creo que vamos a perder la batalla [...] Pero bueno vamos a chocar contra la pared, pero ahí estamos.*



Daniela de 48 años, madre de dos adolescentes de 13 y 16 años nos comenta: *Hay cosas que siempre se respetan, por ejemplo, no se usan dispositivos a la hora de la cena. De hecho, a veces ellas me retan a mí [...] ese es el espacio de conversación donde también intentamos descartar la TV.*

Una joven del grupo focal expresa en relación a este tema: *cuando comemos, por ejemplo, la idea es que no estemos con el celu encima.*

Observamos una distancia entre el ideal de transmisión de la regulación y las escenas concretas. Padres intentando regular el uso de las tecnologías en sus hijos con dificultades para la autorregulación y/o ellos mismos fascinados por su utilización. En otros casos, la regulación se desliza al control y se valen de la tecnología para realizarlo utilizando como herramientas: Bienestar digital y Control Parental.

Padre y madre con tres hijos de 10, 12 y 17 años refieren: *a la noche internet lo cortamos a las 23 horas porque se quedaban hasta la 1, 2 de la mañana y al otro día no se levantaban para ir al colegio, entonces ya pautamos que a las 23 horas se corta, para todos. Tanto para nosotros como para ellos. Así que nosotros chau, ¿perdimos también no?*

Resuena en las adolescentes del grupo focal cómo opera la regulación: *“yo regulo a mi mamá que está en Facebook todo el tiempo y no me da pelota”, “mi mamá desde que aprendió se volvió adicta”, “les pasó lo que nos pasó a nosotros a los 13” (risas).*

Perciben que la intervención de sus padres, en términos de cuidados, se acota al impacto de daño visual respecto del tiempo que utilizan mirando la pantalla, añadiendo cierta contradicción que observan, que al mismo tiempo que plantean un límite en el uso, no se autorregulan.

Los referentes adultos también aluden a la regulación en términos de perjuicios para la salud. Daniela comenta: *hay que negociar un poco con esto de las complicaciones con la salud, por ejemplo, el uso del celu en la oscuridad las va deteriorando.*



Los padres intervienen en espacios de los/ las adolescentes, interfiriendo en ocasiones en la exploración como trabajo subjetivo propio de las adolescencias. Perciben que hay instancias a las que no acceden, así como también el no darse cuenta de algunos de los recorridos de las nuevas generaciones. Algunos de ellos tercerizan en la consulta al psicólogo las dificultades de los/las adolescentes de enunciar aquello que les pasa. Se evidencian ambigüedades en el intento de establecer un orden, un borde que organice y regule.

## **EJE 2: Transmisión intergeneracional mediada por las tecnologías: online-offline**

Los adultos refieren que el estar conectados por celular es una cuestión de seguridad. Algunos de ellos perciben que de este modo se abren otras formas de vinculación y que es difícil acotarlo a la finalidad que se proponen inicialmente.

Mónica de 54 años, con dos hijos de 20 y 22 años nos comenta en relación al uso de las TIC: antes era el adulto el que te enseñaba, ahora los jóvenes te enseñan, no me niego, está bien que así sea. Ellos saben comprar por internet y yo compro a través de ellos. Ahora sí la tarjeta es mía y controlo lo que gastamos. En relación a la seguridad informática comenta: *ellos nos alertan a nosotros, están dos escalones más arriba.*

La brecha digital generacional, demanda una reconfiguración de las estrategias de acompañamiento, a pensar nuevos modelos de autoridad, de educar y aprender y a redefinir algunos roles en relaciones más descentralizadas y horizontales. La relación con los medios digitales, más allá de las habilidades de uso (adolescentes enseñando a adultos), debe implicar una alfabetización digital, es decir un acompañamiento adulto que permita construir un pensamiento crítico para el uso de las mismas.

Graciela, madre de dos adolescentes de 15 y 11 años al ser consultada sobre cuáles considera que podrían ser los efectos del uso de las TIC, nos dice: *yo creo que es un medio más, que es un medio facilitador...el otro día mirando historias de Instagram había un ginecólogo que hablaba de las posibilidades de quedar embarazada en los juegos previos, lo hablaba de manera didáctica para un público*





*juvenil, yo se lo mandé a mi hija más grande y eso deriva en una charla sobre el tema. En ese sentido creo que las tecnologías son un disparador, a mí no se me hubiera ocurrido sacar de la nada ese tema.* La entrevistada parece aludir a las TIC como apoyatura, acompañamiento en el marco del ejercicio de la función de sostén.

### **Abriendo interrogantes.**

Ante el crecimiento vertiginoso de la tecnología, los y las jóvenes tienen diferentes modos de habitar los espacios, de comunicarse y de percibir el mundo. Las voces de los/las adolescentes nos permiten inferir las representaciones que van construyendo de la realidad y de los referentes adultos.

Las referencias de los/las entrevistados/as adultos dan cuenta también de las diferentes estrategias que construyen en tanto instancias parentales para regular/autorregular, acompañar y también como perciben a los/las adolescentes y jóvenes

Se abren interrogantes sobre la vacilación de la autoridad y la asimetría en el vínculo entre adultos - adolescentes y/o asistimos a la construcción de regulaciones en situación, en el “entre”, con posibilidades de inscripción, articulación y ligadura de lo novedoso con representaciones previas. Las tecnologías pueden tener el efecto de apoyatura en el marco del ejercicio de la función de sostén, convirtiéndose en una oportunidad para la reconfiguración del vínculo intergeneracional haciéndole un lugar a lo que se presenta. Un *medio facilitador*, en palabras de una de las entrevistadas, que también da cuenta y abre otro vector de indagación respecto a cómo van subjetivando los adultos la utilización y efectos de las tecnologías.

### **Bibliografía**

- Aulagnier, P. ([1975] 1991) *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Berenstein, I. (2007) *Del ser al hacer*. Buenos Aires: Paidós
- ----- (2004) *Devenir otro con otro(s)*. Buenos Aires: Paidós.
- Bravetti, G. et al. (2021) *Virtualización de lo cotidiano en tiempo de*



*aislamiento: impacto de las tecnologías digitales en padres e hijos adolescentes.* Memorias del XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXVIII Jornadas de Investigación y XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional, III Encuentro de Musicoterapia, Tomo II, pp. 46-50, (digital) ISSN 2618-2238 (en línea).

- Castoriadis, C. (2007) *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004) *Pedagogía del aburrido*, Buenos Aires: Paidós.
- Delucca N. (2020) “Hacia una deconstrucción de la psicología evolutiva: Aportes teóricos-políticos “. Cap. 2: “Revisando. Hacia una reformulación crítica del criterio evolutivo en Psicología) Recuperado en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4720/pm.4720.pdf>
- Duschatzky, S. & Corea Cristina (2002) *Chicos en banda*, Buenos Aires: Paidós.
- Puget, J. (2015) *Subjetividad discontinua y psicoanálisis. Incertidumbres y certezas*, Buenos Aires: Lugar.
- Rojas, M. C (2022). Una clínica “más allá de la piel”. En *Actualidad Psicológica. Los padres en la clínica infanto juvenil*: Año XLVII- N° 518:12 - 15, junio 2022. ISSN 0325-2590. Dirección Nacional del Derecho de autor: N° 5222674. (Disponible online en: <http://www.actualidadpsi.com>).
- Winnicott, D. (1991) *Realidad y juego*. Buenos Aires: Gedis

### **Título:**

*CUIDADOS PARENTALES EN LA SOCIALIZACIÓN DIGITAL Y EN LOS VÍNCULOS TECNO-MEDIADOS*



Autorxs:

Martín Gabella, Micaela [micaelamartingab@gmail.com](mailto:micaelamartingab@gmail.com)

Pescader, Valentina [pescadervalentina@gmail.com](mailto:pescadervalentina@gmail.com)

Rossi, Brenda Lucía [rossibrendalucia@gmail.com](mailto:rossibrendalucia@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:

El presente trabajo se propone explorar los cuidados parentales autoreferidos que contribuyen a la prevención de los posibles riesgos que se presentan hoy en día en los vínculos tecno-mediados y en la *socialización digital* de los preadolescentes (9 a 11 años de edad) de la ciudad de Mar del Plata, esperando poder generar tipificaciones que precedan una categorización, susceptible de incorporar a estudios más masivos de análisis cuali-cuantitativos.

La virtualidad constituye hoy un nuevo espacio social que promueve formas diversas e inéditas de presencialidad, corporeidad y vinculación. Es un nuevo campo de interacciones y relaciones que presenta cualidades propias, complejizando así las relaciones entre los sujetos, la construcción identitaria e incluso las violencias. (Pérez Lalli, 2019, inédito).

Siguiendo a García Fernández (2009), y considerando que el hogar es aquel espacio donde los niños y adolescentes acceden a las pantallas y también adquieren, por interacción con madres/padres y hermanos, pautas y criterios sobre su uso, es necesario destacar el rol y la vital función que estos cumplen para moderar y modelar el uso y acceso de los jóvenes a las pantallas.

Frente a las pantallas, la *brecha digital* intergeneracional es un hecho que sitúa a los progenitores en clara desventaja e, incluso, puede llegar a cuestionar su autoridad para ejercer cualquier mediación. Sin embargo, éstos adultos, por acción u omisión participan de la socialización digital a pesar de ser *inmigrantes digitales* (Prensky, 2001).

Teniendo en cuenta lo planteado en los párrafos anteriores en cuanto a la participación de los padres/madres en estos primeros encuentros de los niños con la tecnología, se vuelve fundamental conceptualizar tanto el proceso de *socialización* como el de *socialización digital*, destacando la importancia que tiene la función de los adultos en los mismos.

Dentro de los resultados a los cuales se han arribado en dicha investigación, las estrategias de acompañamiento autopercibidas mayormente elegidas por los padres/madres en los primeros accesos



a las tecnologías de sus hijos son las que García Fernández (2009) clasifica como *activas*.

En lo que respecta a los riesgos percibidos por los padres y madres en relación al uso de las tecnologías por parte de sus hijos, en primer lugar se presentaron aquellos que *involucran a un tercero*, dentro de ellos el que insistió con mayor frecuencia fue el grooming/pedofilia. En segundo lugar se encuentran aquellos ligados a un mal uso de los dispositivos, en donde no necesariamente interviene un tercero, dentro de estos el de mayor incidencia es el acceso a contenido no apto (*riesgo en relación al contenido*). Sin embargo, no estuvo ausente la preocupación de los adultos por la salud física y psíquica de los niños (*riesgo en relación a los efectos propios del uso de la tecnología*).

Acerca de los cuidados autopercebidos que los padres/madres ponen en juego en relación a los riesgos mencionados anteriormente, las estrategias que aparecen en una primera instancia son las del tipo *preventivas/regulatorias*, ya que las de *intervención* son utilizadas en un segundo momento, a partir de la existencia de una situación valorada como riesgosa para la salud física y/o mental de la niña.

A su vez, puede decirse que aquellos padres/madres que han experimentado una situación percibida como riesgosa, han llevado a cabo estrategias de tipo *reflexiva*, priorizando que sus hijos comprendan el por qué es necesario el uso de esas diferentes aplicaciones/filtros y restricciones en el uso de ciertos juegos y/o redes sociales.

Eje Temático:

Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada

Palabras claves:

Socialización digital, brecha digital, ciberviolencias, cuidados parentales.

Trabajo (máximo 8 páginas- incluida bibliografía y gráficos)

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación tuvo como finalidad explorar los cuidados parentales existentes que contribuyen a la prevención de los posibles riesgos que se presentan hoy en día en los vínculos tecnomediados y en la *socialización digital* de los preadolescentes (9 a 11 años de edad) de la ciudad de Mar del Plata.

Consideramos que la virtualidad constituye hoy un nuevo espacio social que promueve



formas diversas e inéditas de presencialidad, corporeidad y vinculación. Es un nuevo campo de interacciones y relaciones que presenta cualidades propias, complejizando así las relaciones entre los sujetos, la construcción identitaria e incluso las violencias. (Pérez Lalli, 2019, inédito).

Internet se ha convertido en un medio para informarse, para aprender, para comunicarse, para jugar, para acceder a casi una infinitud de archivos, programas, etc. y satisfacer nuestras necesidades de conocimiento y ocio. No obstante, del mismo modo que son innegables los beneficios que nos brinda Internet, existen aspectos menos favorables que debemos conocer y prevenir, y en especial, cuando éstos afectan a los menores. (INTECO, 2010, p. 1)

Es desde aquí que surge el interés de indagar y profundizar en esta temática, la cual interpela a los profesionales psicólogos y les llama a realizar diferentes aportes que favorezcan a este proceso de socialización digital, brindando información acerca del mismo, sus posibles peligros, como así también los beneficios y ventajas que trae aparejado.

## MARCO TEÓRICO

Referenciando a García Fernández (2009), y considerando que el hogar es aquel espacio donde los niños y adolescentes acceden a las pantallas y también adquieren, por interacción con madres/padres y hermanos, pautas y criterios sobre su uso, es necesario destacar el rol y la vital función que estos cumplen para moderar y modelar el uso y acceso de los jóvenes a las pantallas. Cuidado, amparo y sostén, como interdicción y regulación (Abelleira y De Lucca, 2004; Rojas, 2007) son aquellas funciones primordiales que llevarán a cabo las personas adultas que acompañen el camino de humanización y armado del lazo con el otro.

Frente a las pantallas, la *brecha digital* intergeneracional es un hecho que sitúa a los progenitores en clara desventaja e, incluso, puede llegar a cuestionar su autoridad para ejercer cualquier mediación. Sin embargo, éstos adultos, por acción u omisión participan de la socialización digital a pesar de ser *inmigrantes digitales* (Prensky, 2001). Crovi Druetta (2011), sobre la *brecha digital* entre los jóvenes y los adultos, plantea que “(...) mientras los primeros pertenecen a las generaciones nacidas cuando la expansión social de los recursos de la digitalización era un hecho, los segundos, debido a su edad, incursionan de manera tardía en el uso de esas innovaciones” (p. 120). En





esta línea de sentido, también postula que “(...)los procesos de apropiación de los recursos digitales han modificado las prácticas culturales de los jóvenes que ahora actúan en una nueva dimensión espacio-temporal” (p. 120), lo cual trae aparejado modificaciones en la cotidianidad de los mismos, tanto en sus modos de relacionarse, como en sus aprendizajes, sus tiempos de ocio, etc., cuya consecuencia directa es la intensificación de las diferencias existentes entre éstos y los adultos. Siguiendo con lo anteriormente propuesto, Prensky (2001) profundiza sobre esta noción de brecha digital con los siguientes conceptos: *nativos digitales* e *inmigrantes digitales*. Propone que, en la era de la globalización, era en la que prima la información, conviven estas dos generaciones.

(...) se trata de jóvenes que confieren importancia a su identidad digital y que adoptan una actitud diferente ante las cosas. (...) Se apropian de los recursos de la digitalización de manera casi automática porque son parte de su generación y su contexto social. (p.125)

En lo que respecta a los *inmigrantes digitales* el mismo autor propone que, por su edad, no han vivido el aluvión digital, pero obligados por la necesidad, se adaptan al entorno y al ambiente aunque siempre conservando una cierta conexión con el pasado, es decir, su acento de inmigrantes se caracteriza por “(..) no priorizar internet, sino que postergarla a un segundo lugar, o leer el manual de un programa antes que asumir que el programa en sí mismo nos puede ayudar a usarlo” (p.125).

Teniendo en cuenta lo planteado en los párrafos anteriores en cuanto a la participación de los padres/madres en estos primeros encuentros de los niños con la tecnología, se vuelve fundamental conceptualizar tanto el proceso *socialización digital*, destacando la importancia que tiene la función de los adultos en los mismos. En el Manual ASI para la convivencia digital la encontramos definida (2015) como “(...) la forma en que un usuario entra en contacto con todo lo que le rodea en plataformas digitales, lo que incluye páginas de Internet, aplicaciones, foros, redes sociales, y por supuesto, personas” (p. 4). Se trata de un proceso mediante el cual los jóvenes acceden a la virtualidad, y la manera en cómo estas pantallas y mundos virtuales influyen en la forma en que estos se relacionan con sus pares.

En relación a las ciberviolencias a las que los preadolescentes quedan expuestos con el uso de las pantallas, Martínez Sánchez y Camino (2020) mencionan que “(...) la información, el entretenimiento y la posibilidad de comunicarse no es lo único que ofrece internet, sino que también comporta



importantes riesgos. Su disponibilidad entre los adolescentes, unido a las características de esta etapa del ciclo vital, los hace especialmente vulnerables” (p. 20). Con respecto a esto, Ruiz y Juanas (2013), destacan como posibles riesgos el *cyberbullying* o *acoso sexual cibernético a menores (grooming)*, el fenómeno *sexting* o envío de textos e imágenes de índoles sexual, el reciente *gossiping* o la creación de espacios (foros, chats, grupos, etc.) en los que se comentan rumores de forma anónima, también el *phishing* o engaño dirigido a revelar datos personales confidenciales, etc. En cuanto al *grooming*, es definido por Perez Lalli et al., (2018) como “(...)la situación en que una persona mayor de edad intenta conectarse con un menor a través de las redes sociales, entablar lazos de confianza y hacer que el niño le envíe imágenes o videos íntimos para obtener algún tipo de satisfacción sexual” (p.4). Sobre el *sharenting*, estos autores afirman que se trata de otro de los ejes de vulneración, definiéndolo de la siguiente manera: “(...) acto de la publicación masiva de información, fotos, videos y datos de los menores en internet por parte de sus padres o familiares” (p. 4).

Para hacerle frente a los inminentes riesgos que se presentan, diversos autores conceptualizan la definición de *control parental (parental monitoring o parental mediation)* la cual varía entre estudios. Garriga et al (2018) dirán que tradicionalmente, ha sido conceptualizado como el grado de vigilancia que les progenitores ejercen sobre sus hijos, en un continuo que iría desde la permisividad a la coacción. Otros aportes teóricos mencionan que el *control parental* puede entenderse como un tipo de estrategia de acompañamiento que desarrollan los progenitores con sus hijos sobre las actividades que realizan durante el consumo tecnológico, estas pueden dividirse principalmente en estrategias de apoyo y de control. (Betancourt Ocampo y Andrade Palos, 2011)

## **METODOLOGÍA**

Para investigar dicha temática, se formuló un estudio de carácter exploratorio – descriptivo con el objetivo general de explorar las intervenciones parentales autorreferidas en la socialización digital de sus hijos. Se trabajó con entrevistas semiestructuradas. La información cualitativa resultante fue sometida a codificación abierta, la cual es entendida como estrategia de categorización de datos. Las entrevistas fueron llevadas a cabo a través de medios y/o plataformas virtuales debido al contexto de aislamiento social preventivo por el que se encontraba atravesando la ciudad de Mar del Plata al momento de la investigación. La muestra tomada es no probabilística, intencional. Se establecieron



los siguientes criterios de inclusión de los sujetos: padres y/o madres de hijos con una edad de entre 9 y 11 años de la ciudad de Mar del Plata. En cuanto al tamaño muestral, conforme a las características de este tipo de selección de las unidades de análisis, no fue posible establecerlo a priori, siendo lo adecuado tomar el criterio de *saturación teórica*. Se estableció un punto de corte para sintetizar conclusiones en las 45 entrevistas. En cuanto a la muestra poblacional puede decirse que la misma se encuentra compuesta por 43 personas de género femenino, mientras que tan sólo 2 de género masculino, interpretando esta diferencia en la composición de la muestra como un fenómeno patriarcal, a partir del cual se atribuyen las funciones de cuidado y crianza a la figura femenina. El rango de edad de les entrevistades oscila entre los 30 y 52 años. Puede decirse que del total de la muestra, 25 personas han completado estudios terciarios, 10 han finalizado el tramo secundario, y les restantes 10 con estudios universitarios completo.

## DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

Resulta importante mencionar que las estrategias de acompañamiento autopercibidas mayormente elegidas por les padres/madres en los primeros accesos a las tecnologías de sus hijos son las que García Fernández (2009) clasifica como *activas* (la cual implica cierto grado de intervención de les adultes cuando sus hijos utilizan las pantallas). Dentro de éstas, la más utilizada es el establecimiento de pautas/acuerdos, como así también el diálogo, aunque con menor frecuencia. En relación a las estrategias clasificadas por este autor como *restrictivas* (se trataría de revisiones sobre lo realizado a posteriori, ya sea mediante preguntas o ayudas técnicas), puede decirse que la limitación en el horario fue la que apareció con mayor frecuencia, siendo el uso de configuraciones/aplicaciones la menormente utilizada en los inicios del uso de las tecnologías de les niños.

En lo que respecta a los riesgos percibidos por les padres/madres en relación al uso de las tecnologías por parte de sus hijos, en primer lugar se presentaron aquellos que *involucran a un tercero*, dentro de ellos el que insistió con mayor frecuencia fue el grooming/pedofilia. En segundo lugar se encuentran aquellos ligados a un mal uso de los dispositivos, en donde no necesariamente interviene un tercero, dentro de estos el de mayor incidencia es el acceso a contenido no apto (*riesgo en relación al contenido*). Sin embargo, no estuvo ausente la preocupación de les adultes por la salud física y psíquica de les niños (*riesgo en relación a los efectos propios del uso de la tecnología*).



Acerca de los cuidados autopercebidos que los padres/madres ponen en juego en relación a los riesgos mencionados anteriormente, las estrategias que aparecen en una primera instancia son las del tipo *preventivas/regulatorias*, ya que las de *intervención* son utilizadas en un segundo momento, a partir de la existencia de una situación valorada como riesgosa para la salud física y/o mental de la niñez.

Dentro de las clasificadas como preventivas/regulatorias, la mayormente elegida por los padres/madres es del tipo activa (García Fernández, 2009), y consiste en el establecimiento de charlas/diálogos donde se prioriza la construcción de un vínculo de confianza, a la par que se evita invadir la privacidad de los niños, con el objetivo de generar un espacio al cual los hijos puedan acudir frente a cualquier situación que consideren extraña y/o donde se sientan incómodos.

A pesar de que algunos priorizan el respeto por la privacidad de sus hijos, otros le otorgan nula importancia a esta última, utilizando estrategias preventivas del tipo restrictivas (García Fernández, 2009), siendo la utilización de filtros y/o configuraciones, junto con la descarga de aplicaciones destinadas al control parental las mayormente elegidas por los adultos, mientras que la revisión/control fue la que apareció con menor frecuencia.

También es relevante mencionar que menos de la mitad de los padres/madres han afirmado experimentar una situación percibida como riesgosa para su hijo. Ante dicha situación, es el diálogo la estrategia activa de intervención a la cual han recurrido casi la totalidad de ellos, fomentando a partir de estas charlas la comunicación, brindando consejos y advertencias para que los niños estén más alertas y sean más conscientes de las consecuencias que puede tener el uso de las redes sociales/aplicaciones. Dentro de las *estrategias de intervención diferidas*, entre las cuales se encuentra el diálogo, los padres/madres han mencionado recurrir también al uso de aplicaciones de cuidado parental en conjunto con la utilización de filtros y configuraciones, luego de conocer la situación riesgosa en la que se vio envuelto su hijo, buscando tener un mayor control sobre el uso que los niños hacen de la tecnología. Sin embargo, también algunos adultos han decidido intervenir de manera concreta, recurriendo así a *estrategias de intervención del tipo in situ*, como por ejemplo bloquear usuarios, desinstalar juegos, etc.

En relación a todas las estrategias mencionadas anteriormente, puede decirse que las mismas



son puestas en juego de dos maneras diferentes: *coercitivas o reflexivas*. La mayor parte de los padres/madres que implementan estrategias de prevención de riesgos lo hacen de manera coercitiva, dejando por fuera la explicación del por qué del uso de ciertas configuraciones/aplicaciones destinadas al cuidado parental, como así también los límites impuestos en los horarios, etc. Por el contrario, puede decirse que aquellos padres/madres que han experimentado una situación percibida como riesgosa, han llevado a cabo estrategias de tipo *reflexiva*, priorizando que sus hijos comprendan el por qué es necesario el uso de esas diferentes aplicaciones/filtros y restricciones en el uso de ciertos juegos y/o redes sociales.

En lo que refiere a esto último, al señalar que menos de la mitad de la muestra ha asegurado haber atravesado una situación riesgosa para la integridad física y/o psíquica del niño, se infiere que las *estrategias preventivas* puestas en juego por los padres/madres han sido efectivas. A su vez, quienes han referido experimentar una situación peligrosa aseguran que la misma no ha llegado a tener un nivel de gravedad elevado debido a las *estrategias de prevención e intervención* implementadas al anunciarse de ésta, ya sean *in situ o diferidas*.

En relación a las *estrategias de socialización*, resulta interesante mencionar que en muy pocos casos aparecieron mencionadas estrategias ligadas a la educación en buenas prácticas del uso de las tecnologías. Sin embargo, la gran mayoría afirma poner en juego estrategias de cuidado, las cuales podrían ser pensadas como estrategias socializadoras, debido a que intentan con las mismas dar a conocer a los niños aquello que se valora positivamente (*estrategias socializadoras con énfasis en lo positivo*) en este uso como así también lo que es considerado no deseable (*estrategias socializadoras con énfasis en lo negativo*), siendo éstas últimas las que aparecen con mayor incidencia a lo largo de las entrevistas.

En lo que respecta a las diferentes estrategias llevadas a cabo por los padres/madres, puede decirse que casi la totalidad son congruentes con el/los riesgo/s percibido por los mismos. De este modo, podemos situar que la gran mayoría de los adultos que consideran que uno de los posibles riesgos en el uso de las tecnologías es aquel que atenta contra la salud física, implementan la *estrategia restrictiva* de limitación en la cantidad de horas de uso de los dispositivos. Mientras tanto, puede decirse que, aquellos padres/madres que consideran como principal riesgo al grooming y la





pedofilia, priorizan el uso de estrategias activas tales como el diálogo. En cuanto a les adultes que valoran el posible acceso a contenido no apto y pornografía como posibles riesgos, eligen mayoritariamente utilizar *estrategias parentales técnicas* como lo son los filtros/configuraciones que restringen el contenido al cual acceden sus hijes, junto con la descarga de aplicaciones de control parental.

Asimismo la gran mayoría afirma implementar más de una estrategia al mismo tiempo, siendo el diálogo (*estrategia parental activa*) el que aparece con mayor incidencia a lo largo de las entrevistas, combinando, por lo general, esta estrategia con alguna del *tipo restrictiva*, mencionadas anteriormente, tales como límites en el horario, uso de configuraciones y filtros, revisión/control, entre otras, ya que, generalmente, perciben la existencia de más de un riesgo, a la par que consideran que de esta manera estarán más protegidos sus hijes.

Podría decirse entonces que, a pesar de que les padres y madres consideran beneficioso que les niños adquieran una satisfactoria convivencia digital, muchas veces las estrategias de socialización se ven dificultadas en su ejecución debido a que les adultes creen que les niños saben más sobre tecnologías, dejando de lado el hecho que, para habitar esta digitalización, se debe formar al niño en valores como la empatía, autonomía, pensamiento crítico, se debe dar una enseñanza y educación, una *alfabetización digital*, enseñar a cómo moverse en dicho espacio. *Promover autonomía acompañando*, lo llamarán Pérez Lalli y Vega (2020).

Llegado este punto y teniendo en cuenta lo que implica todo proceso de investigación puede decirse que, a medida que se avanzó en el mismo, fueron emergiendo nuevos interrogantes que sería interesante que sean abordados en investigaciones futuras. De la presente se desprendieron algunos tales como la autopercepción que les niños tienen acerca de los cuidados parentales recibidos en el uso de las tecnologías, como así también los recursos y estrategias de autocuidado con los que ellos mismos cuentan. Por otro lado, resultaría interesante indagar sobre las estrategias de autocuidado que les adultes utilizan en su propio uso frente a los riesgos percibidos.

## BIBLIOGRAFIA

Andrade Palos, P. y Betancourt Ocampo, D. (2011). Control parental y problemas emocionales y de conducta en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*.



Crovi Druetta, M. (2011). Jóvenes, migraciones digitales y brecha tecnológica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 52 (209).

García Fernández, F. (2009). Nativos Interactivos. Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas. Foro de Generaciones Interactivas: Ariel.

INTECO (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación) (2010). *Los controles parentales: cómo vigilar a qué contenidos de Internet acceden nuestros hijos*.

Manual A.S.I para la convivencia digital: Alianza por la Seguridad en Internet. (2015).

Martínez Sanchez, I. (2020). *Padres y educación en la era digital*. Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Pérez Lalli, M. (2019). Diplomado en Género (s), diversidades y Territorios: Introducción a los estudios de género. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Pérez Lalli, M y Vega, M.P (2018) *Innovación en Evaluación y Diagnóstico de vulnerabilidad en niños y adolescentes en redes sociales*. Panel XXI Congreso Nacional de Psicodiagnóstico XXVIII Jornadas Nacionales de ADEIP “Integrando perspectivas en contextos diversos”. Rosario.

Prensky, M. (2001). Nativos e Inmigrantes Digitales. Distribuidora SEK, S.A. Impresión: Albatros, S.L.

Ruiz Corbella, M., y Juanas Oliva, Á. (2013). Redes sociales, identidad y adolescencia: nuevos retos educativos para la familia. *Revista semestral del departamento de Educación*. Editorial: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. Facultad de Filosofía y Letras

## **Título:**

**El fenómeno del abandono en programas en línea, experiencia CORE 2020-2022.**

## **Autores:**

Esp. Mauro Fragapane (fragapanemauro@gmail.com)

Lic. Yamila González Vanni (yamila.gonzalezvanni@gmail.com)

Dra. Claudia Castañeiras (claudiamdq@gmail.com)

Dr. Darío Llull (dariollull@gmail.com)

## **Institución:**

Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica (GIEPsi)-IPSIBAT

Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata

## **Eje temático:**



Vínculos, virtualidad y educación tecnomediada.

## RESUMEN

En los últimos años han aumentado significativamente los estudios que aportan datos sobre la eficacia de los programas en línea. No obstante, las tasas de abandono son elevadas y sus razones no han sido abordadas suficientemente por la literatura actual. El objetivo general de esta comunicación es contribuir al conocimiento sobre el abandono de los programas en línea con el propósito de mejorar las condiciones de aplicación y su grado de adherencia. Particularmente, se estudia el fenómeno del abandono en la experiencia del programa CORE (*Cultivando nuestra resiliencia*) aplicado durante el periodo 2020 - 2022, como parte de la investigación realizada por el Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica (GIEPsi) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Por último, se exploran los momentos y razones de abandono particularmente en el inicio, durante el programa y en las evaluaciones de seguimiento atendiendo a los antecedentes de investigación en el tema.

**PALABRAS CLAVE:** Programas en línea - Tecnologías Positivas - CORE – Abandono

## DESARROLLO

### Introducción

En la actualidad los programas en línea han mostrado ser un recurso eficaz para realizar intervenciones en salud mental (Palma et. al, 2020; Kazdin y Blase, 2011; Kazdin y Rabbitt, 2013; Christensen y Hickie, 2010). Sin embargo, las investigaciones informan tasas altas de abandono en dichos programas comparados con las intervenciones psicológicas “cara a cara” (Botella et. al, 2015; van Ballegooijen, 2014; Spek et. al, 2007; Palma et. al, 2020; Herrero et. al, 2018). Según estudios recientes, se estima una tasa de abandono del orden del 30% o más de los sujetos que participan de los programas en línea (Sander et. al, 2016;



Díaz - García et. al, 2017; Bendig, 2021). El fenómeno del abandono se comprende como la falta de realización de uno o más componentes de la evaluación o del programa mismo en diferentes momentos: en la evaluación previa al inicio del programa, durante el programa o en el seguimiento (Eysenbach, 2005; Melville et. al 2010).

Dentro de la escasa investigación sobre razones de abandono en programas en línea, Melville et. al (2010) han identificado tres grupos de predictores asociados a este fenómeno: variables sociodemográficas y contextuales, problemas psicológicos y variables relacionadas con las intervenciones. A su vez, Botella et. al (2010) mencionan tener otras obligaciones más importantes como rendir exámenes universitarios, no contar con tiempo suficiente para dedicarle al programa, dudas sobre la eficacia del mismo, y no continuar o completar el programa por sentirse mejor. En esta dirección, Johansson et. al (2015) indican dos categorías centrales vinculadas a las razones de abandono: percepción del tratamiento (extensión, complejidad del contenido, aumento de efectos secundarios, falta de contacto cara a cara e información limitada), y situación del participante (factores vinculados a la vida de las personas y características individuales). Por otro lado, Fernández Álvarez et. al (2017) realizaron un estudio en donde informaron las siguientes razones de abandono: razones de logística (insuficiencia de tiempo, espacio y deficiente conexión a internet), bajos niveles de apoyo en comparación con intervenciones cara a cara, ineficacia del tratamiento y abordaje insuficiente de inquietudes de los participantes. Teniendo en cuenta estas investigaciones, se establece como objetivo abordar las razones y momentos de abandono por parte de los participantes en la experiencia del programa CORE en el periodo de los años 2020 - 2022 llevada a cabo por el Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica (GIEPsi) de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

### **Programa CORE**

El protocolo de evaluación CORE incluye ~~en primer lugar~~, medidas de resultado primario sobre Resiliencia (Escala Connor-Davidson; CDRISC), y medidas de resultado secundarias sobre Bienestar Psicológico (Escala Ryff, PWBS-29),



Depresión (Cuestionario de salud del paciente, PHQ-9), Emocionalidad positiva y negativa (Escala PANAS), Ansiedad y estrés (Cuestionario GAD-7), Estrés percibido (Escala PSS-4), Autoestima (Escala de Rosenberg, RSE), Autocompasión (Escala SCS-SF - Forma abreviada), Capacidad de disfrute (Escala EOS), Abuso de sustancias (AUDIT-C) y Personalidad (Inventario BFI-10). Complementariamente, medidas de aceptabilidad acerca de la Evaluación del programa (Cuestionario de credibilidad y expectativa CEQ), Satisfacción global con el programa (Cuestionario CSQ) y Alianza de trabajo (Inventario WAI-TECH).

## **Resultados**

Siguiendo la clasificación sobre momentos de abandono de Eysenbach (2005) y Melville et. al (2010), durante la experiencia CORE en el periodo 2020-2022 sólo el 8% del total de la muestra aleatorizada finalizó el programa, mientras que el 34,4% abandonó previo al inicio del programa y 53,1% durante el mismo.

En el siguiente cuadro se detallan en porcentajes los resultados:

CORE	TOTALES
NO INICIARON	34,4%
ACTIVOS	4,5%
FINALIZARON LOS 7 MÓDULOS	8%
ABANDONO EVALUACIÓN PRE	7,5%
ABANDONO MODULO 1	9%
ABANDONO MODULO 2	12%
ABANDONO MODULO 3	11%
ABANDONO MODULO 4	7,1%
ABANDONO MODULO 5	3,2%
ABANDONO MODULO 6	1,9%
ABANDONO MODULO 7	0%
ABANDONO EVALUACIÓN POST	1.3%

## **Discusión**

En la investigación llevada a cabo por Fernández Álvarez (2017), los participantes indicaron apoyo insuficiente debido a la ausencia de un terapeuta en una intervención transdiagnóstica en línea. Investigaciones anteriores como las de





Melville et. al (2010), Mohr et. al (2011) y Donkin (2012) correlacionan la persistencia dentro de programas en línea con la presencia de un terapeuta mediante mensajes explícitos de apoyo como retroalimentación semanal. Estos autores destacan la importancia del contacto con el terapeuta según lo demostrado en estudios previos sobre tratamiento psicológico asistido por computadora (Kenwright, Marks, Graham, Franses y Mataix Cols, 2005; Palmqvist, Carlbring y Andersson, 2007). En el CORE se efectuaron comunicaciones con un terapeuta en forma telefónica al rastrearse índices concordantes con suicidio o padecimiento mental grave (evaluado con PHQ) en las respuestas de screening previas al inicio del programa. Por otro lado, una vez incluidos los participantes en el programa, se realizaron comunicaciones por correo electrónico como modo de recordatorio ante el eventual detenimiento de la realización de los módulos. Asimismo, se seleccionó una muestra piloto, con la cual se concretaron comunicaciones por mensajería telefónica con la intención de reforzar la adherencia al programa. Al comparar todos los intentos de contacto (telefónico, mail y mensajería por celular) no se obtuvieron diferencias en la participación y/o adherencia respecto de los participantes que no recibieron ese apoyo. Con esas intervenciones se obtuvo una mejora en la respuesta de inicio del programa en aquellos que no habían ingresado en la plataforma luego del mail de bienvenida. Este hallazgo no es concordante con lo que señalan Spek et al. (2007) y Andersson & Cuijpers (2009), quienes sostienen que, dentro de las intervenciones en línea, las que carecen de apoyo parecen dar resultados más modestos y tasas de abandono considerablemente más altas. En ese sentido, Richards y Richardson (2012) también encontraron que la adherencia para las intervenciones guiadas por un terapeuta fue del 72% en comparación con programas que no tenían apoyo, los cuales obtuvieron sólo 26% de adherencia.

Luego de que los participantes abandonaran, un investigador del grupo se ocupó de contactar a estas personas y entrevistarlas respecto de los motivos que condujeron a que finalmente no continuaran en el mismo. Según las respuestas de los mails que se enviaron a las personas que abandonaron el programa, la mayoría de ellas atribuyó la deserción a motivos personales. Dichos motivos se centraron en la falta del tiempo para dedicarse al problema ante la realización de actividades laborales y



académicas. A su vez, otro de los motivos que se observó se vincula al exceso de uso de pantalla durante el periodo del ASPO. Estos motivos son vinculantes a lo desarrollado por Johansson et. al (2015) que incluye como categoría de razones de abandono situaciones o factores vinculados a la vida de las personas, lo mismo en el caso del artículo de Fernández Álvarez et. al (2017) que los agrupa dentro de “logística de vida” y, por último, también el estudio de Christensen et. al (2009) señala a las circunstancias personales como una de las razones de abandono en programas en línea.

Por otro lado, vale señalar que el tipo de diseño de los programas en líneas es un factor importante a la hora de evaluar la falta de permanencia. Se considera relevante enfatizar que existen diferencias importantes respecto de la continuidad de los participantes en el Programa CORE en España y en la muestra de Argentina. La interface del CORE está configurada para computadoras y no para celulares. Esto parece ser un obstáculo, ya que en Argentina la mayoría de los usuarios manifestaron realizar los módulos en su dispositivo móvil. En esta línea, Richards (2016) enfatiza en la necesidad de mejorar el diseño de los programas en línea con el propósito de prevenir posibles abandonos por parte de sus participantes. También es necesario seguir investigando las diferencias interculturales y su impacto en la aplicabilidad del programa CORE, con el fin de mejorar las condiciones que potencien la efectividad de las intervenciones tecnmediadas en contextos naturales.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

Andersson, G., & Cuijpers, P. (2009). Internet-based and other computerized psychological treatments for adult depression: a meta-analysis. *Cognitive behaviour therapy*, 38(4), 196-205.

Bendig, E., Bauereiß, N., Buntrock, C., Habibović, M., Ebert, D. D., & Baumeister, H. (2021). Lessons learned from an attempted randomized-controlled feasibility trial on “WIDeCAD”-An internet-based depression treatment for people living with coronary artery disease (CAD). *Internet Interventions*, 24, 100375.



Botella, C., Gallego, M. J., García-Palacios, A., Guillen, V., Baños, R. M., Quero, S., & Alcañiz, M. (2010). An Internet-based self-help treatment for fear of public speaking: a controlled trial. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 13(4), 407–421.

Botella, C., Mira, A., Herrero, R., García Palacios, A., Baños, R.M., (2015). Un programa de intervención auto-aplicado a través de Internet para el tratamiento de la depresión: Sonreír es divertido Aloma: Rev de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport, 33, 39–48.

Christensen, H., & Hickie, I. B. (2010). Using e-health applications to deliver new mental health services. *Medical Journal of Australia*, 192, S53-S56.

Christensen, H., Griffiths, K. M., & Farrer, L. (2009). Adherence in internet interventions for anxiety and depression: systematic review. *Journal of medical Internet research*, 11(2), e1194.

Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of health and social behavior*, 385-396.

Díaz-García, A., González-Robles, A., Fernández-Álvarez, J., García-Palacios, A., Baños, R. M., & Botella, C. (2017). Efficacy of a Transdiagnostic internet-based treatment for emotional disorders with a specific component to address positive affect: Study protocol for a randomized controlled trial. *BMC psychiatry*, 17(1), 1-14.

Donkin, L. & Glozie, N. (2012) Motivators and motivations to persist with online psychological interventions: a qualitative study of treatment completers. *J Med Internet Res* 14: e91.

Eysenbach G. (2005). The law of attrition. *Journal of medical Internet research*, 7(1), e11.

Fernández-Álvarez, J., Díaz-García, A., González-Robles, A., Baños, R., García-Palacios, A., & Botella, C. (2017). Dropping out of a transdiagnostic online intervention: a qualitative analysis of client's experiences. *Internet Interventions*, 10,



29-38.

Herrero, R., Mira, A., Cormo, G., Etchemendy, E., Baños, R., García-Palacios, A., Ebert, D., Marvin, F., Berger, T., Schaub, M., Gorlich, D., Jacobi, C. & Botella, C. (2018). An Internet based intervention for improving resilience and coping strategies in university students: Study protocol for a randomized controlled trial. *Internet Interventions*.

Gilbert, P., & Choden (2013). *Mindful Compassion*. Robinson: London.

Johansson, O., Michel, T., Andersson, G., & Paxling, B. (2015). Experiences of non-adherence to internet-delivered cognitive behavior therapy: a qualitative study. *Internet Interventions*, 2(2), 137-142.

Kazdin, A. E., & Blase, S. L. (2011). Rebooting psychotherapy research and practice to reduce the burden of mental illness. *Perspectives on psychological science*, 6(1), 21-37.

Kazdin, A. E., & Rabbitt, S. M. (2013). Novel models for delivering mental health services and reducing the burdens of mental illness. *Clinical Psychological Science*, 1(2), 170-191.

Kroenke, K., Spitzer, R. L., & Williams, J. B. (2001). The c: validity of a brief depression severity measure. *Journal of general internal medicine*, 16(9), 606–613.

Melville, K. M., Casey, L. M., & Kavanagh, D. J. (2010). Dropout from Internet-based treatment for psychological disorders. *The British journal of clinical psychology*, 49(Pt 4), 455–471.

Palma-Gómez, A., Herrero, R., Baños, R., García-Palacios, A., Castañeiras, C., Lidia Fernandez, G., Llull, D., et. al (2020). Efficacy of a self-applied online program to promote resilience and coping skills in university students in four Spanish-speaking countries: study protocol for a randomized controlled trial. *BMC Psychiatry* (2020) 20:148.

Richards, D., & Richardson, T. (2012). Computer-based psychological treatments for



depression: a systematic review and meta-analysis. *Clinical psychology review*, 32(4), 329-342.

Richards, D., Murphy, T., Viganó, N., Timulak, L., Doherty, G., Sharry, J., & Hayes, C. (2016). Acceptability, satisfaction and perceived efficacy of “Space from Depression” an internet-delivered treatment for depression. *Internet Interventions*, 5, 12-22.

Sander, L., Rausch, L., & Baumeister, H. (2016). Effectiveness of internet-based interventions for the prevention of mental disorders: a systematic review and meta-analysis. *JMIR Mental Health*, 3(3), e6061.

Spek, V., Cuijpers, P., Nyklicek, I., Riper, H., Keyzer, J., y Pop, V. (2007). Internet-based cognitive behaviour therapy for symptoms of depression and anxiety: a meta-analysis. *Psychological Medicine*, 37, 319-328.

### **Título:**

**Procesos de subjetivación en el entramado tecnológico actual: entre lo social y lo individual en el contexto educativo**

Autor

as: Sofía Bugallo [sofiabugallo@gmail.com](mailto:sofiabugallo@gmail.com) Tel 221-

5639569 Florencia Gómez [florgda@gmail.com](mailto:florgda@gmail.com) Tel 221-

5526729

Soledad Gómez [gsoledad25@gmail.com](mailto:gsoledad25@gmail.com) Tel 11-36811354

Mariana Lugones [marianalugonesnqn@gmail.com](mailto:marianalugonesnqn@gmail.com) Tel 221-4364945

Secretaría de Comunicación y Vinculación - Facultad de Psicología





**Palabras clave:** nuevas subjetividades - intercambios sociales - experiencias educativas - aprendizaje - tecnologías educativas

Resumen:

En un contexto de globalización mundial y veloz avance tecnológico, la pregunta por las consecuencias del cambio tecnológico sobre los modos de constitución de las subjetividades se vuelve urgente. Es decir, no se trata sólo de analizar los usos, las apropiaciones, el funcionamiento y la eficacia de las tecnologías sino de comprender los supuestos que acarrea la innovación tecnológica, sus modos de vinculación con lo humano y necesidad de abordar críticamente dichos supuestos.

A diferencia de otros saltos “cualitativos” de la humanidad, que se sostuvieron durante siglos, la cultura digital sólo lleva 40 años con nosotros y la profundidad de sus efectos ha modificado sustancialmente el modo en que percibimos el tiempo, el espacio, nuestros cuerpos, las formas en cómo nos vinculamos, conocemos, aprendemos y vivimos cotidianamente. En definitiva, el modo en que nos configuramos como sujetos.

Comprendemos que en las tensas relaciones del sujeto con la estructura no todo es determinación y autorregulación, sino que también hay fisuras, repliegues de la subjetividad que permiten pequeños cambios de timón, zonas de resistencia, autoproclamación del yo en los intersticios de la experiencia. La experiencia personal, en ese sentido, tiene fuerza subjetivante en la medida que se instala en las grietas de la estructura y ya no puede pensarse en términos de determinación sino que debe pensarse en términos de permanente construcción. El sujeto va produciendo a la estructura cuando organiza sus experiencias (Laclau, 1986, p. 25). Si entendemos que la estructura (en este contexto podemos asimilarla a la realidad objetivada o al “afuera” de Freud) siempre es completada por los sentidos que los sujetos otorgan a la experiencia, los significados con los cuales construyen al mundo, se abre la posibilidad de pensar en un campo posible de decisiones de



los sujetos, lejos de los fantasmas del determinismo althusseriano por un lado y del análisis apocalíptico de Castoriadis en su “Avance de la insignificancia” cuando afirma que una sociedad sin imaginario colectivo que la aglutine y la dote de sentido y representación, ya no puede preguntarse por el sujeto.

Teniendo en cuenta la diversidad de enfoques, apelamos a la experiencia subjetiva que se constituye en las fallas de la estructura y desde ese proceso reorganiza al colectivo nuevamente, recuperando una dimensión autónoma aunque nunca enteramente libre del sujeto y reivindicamos el lugar de la experiencia vital como “marcas ciegas” en las que cada hombre tendría la posibilidad de procurar una “descripción de sí mismo” (Rorty, 1991, p. 5).

Nos preguntamos cómo afecta la tecnología a los procesos de socialización, el modo de vincularnos con los otros y con las normas, la dislocación del lazo social tal como lo conocemos y las nuevas formas de participación e interacción ciudadana. Porque asumimos, junto a Pérez Gómez (2012) que *“las tecnologías inteligentes no pueden*

*considerarse simples vehículos que transportan la información, sino que modifican sustancialmente la manera en que el sujeto se construye a sí mismo”* (p.43).

Dado que la técnica y las tecnologías no son “aplicaciones” sobre la producción y los vínculos sino una *zona de las relaciones sociales*, buscamos reflexionar sobre la trayectoria de la noción de información en relación a las esferas donde mejor puede verse su modo productivo específico. La conversión de todo en información es un horizonte organizador donde el cerebro es maquinizado y mediatizado, en un complejo proceso de altísima relevancia cognitiva, gnoseológica, política. Si la multiplicidad de emisores informacionales asedia al docente, ¿qué singularidad ofrece la escuela en tiempos de sobreabundancia informativa?

## Introducción

El desarrollo y configuración de una cultura digital y su impacto en las lógicas de circulación



de conocimientos, la necesidad de recuperar el factor humano desde la ética, devuelven al centro de la escena la pregunta por la educación. Existe una necesidad de reconocer el escenario inestable y en movimiento continuo, para considerar nuevas formas de educación y pensar qué tipo de sujeto necesita esta cultura. Ángel Pérez Gómez (2012) habla de la penetración de las tecnologías en los espacios cotidianos y reconoce siete grandes rasgos respecto de cómo se produce y circula el conocimiento y su impacto en ámbitos cotidianos, como la escuela y el trabajo. Tales rasgos se evidencian en:

- *La expansión de las herramientas digitales como extensión de los recursos y posibilidades de conocimiento y acción.*
- *El carácter distribuido del conocimiento.*
- *La externalización hacia las máquinas de tareas, funciones y actividades.*
- *La necesidad de un aprendizaje superior que contribuya a vivir en la incertidumbre y la complejidad.*
- *La cooperación como exigencia del conocimiento y la acción en la era de la información.*
- *El cambio en la concepción sobre la naturaleza y funcionalidad de la información y el conocimiento.*
- *La exigencia de los enfoques holísticos (p. 61-65).*

Estos aspectos permiten analizar el desarrollo de otras formas de concebir y pensar las prácticas educativas con nuevos tipos de intervenciones, poniendo de manifiesto múltiples problemáticas, que atraviesan la educación a nivel general. De estos principios se desprende el problema de la formación para el trabajo, la relación entre conocimientos y habilidades, el carácter colaborativo de las producciones, así como la interconexión de



redes, entre otros. Con respecto al cuarto de los rasgos, el autor afirma que “la era digital requiere desarrollar hábitos intelectuales que preparen para un futuro en el cual casi todo es accesible, complejo, global, flexible y cambiante” (2012, p. 63). Así, las características respecto del tipo de aprendizaje necesario son una pista para comprender un nuevo eje de preguntas y problemas, asociados con las tecnologías y su integración en los procesos educativos. Nos convoca, la pregunta por la relación entre estas prácticas y la formación de los sujetos, para poder pensar el impacto de las tecnologías en la constitución de la subjetividad.

### Cultura digital en los ámbitos educativos

Hacer hincapié en esta línea de trabajo entre tecnologías y educación involucra considerar un escenario en el que la alfabetización digital parece ser el proceso necesario y apropiado. La alfabetización ha dejado de ser conceptualizada en singular para dar cuenta de una pluralidad de saberes, en los que se incluyen los lenguajes audiovisuales, la capacidad de seleccionar y organizar cantidades importantes de información, la programación, la operación de computadoras y otros artefactos tecnológicos. Estos desafíos configuran el escenario propicio para la pregunta por la alfabetización digital y su incorporación dentro de las escuelas; a su vez, estas transformaciones no solo han sacudido la concepción de ciertos procesos educativos, sino que han revolucionado el sector productivo, logrando que los empleos y las denominadas nuevas profesiones alienten al desarrollo de una educación digital.

Inés Dussel (2006) explica que la alfabetización digital debería ayudar a promover otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan las nuevas tecnologías y que le permitan a los sujetos entender los contextos, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, la organización de los flujos de información, así como la procedencia y sus efectos para que se habilite la posibilidad de pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. Esta autora define el proceso a partir de la importancia de producir en la cultura digital. Hay una necesidad de poder comprender, participar y desarrollar contenidos de una



forma que no es la que conocíamos y esto hace de la alfabetización digital un desafío.

En la misma línea, Gavriel Salomon (2000) explica que es necesario pensar de manera más productiva la relación con las tecnologías, de modo tal que se logre trascender la visión tecnocéntrica. Ello implica entender y reconocer que las tecnologías no solo ayudan a alcanzar objetivos existentes, sino que crean nuevas necesidades, nuevos propósitos y metas que jamás hubieran sido considerados antes de que dichas herramientas se incorporaran.

En este punto de la disertación, es importante destacar que la concepción de alfabetización digital es la aproximación más fuerte a una idea de pensamiento computacional en educación. El concepto remite con mayor claridad a una perspectiva que considere centrales los procesos de enseñanza y eso se debe a que la alfabetización es un proceso que debe ser enseñado, mediado y facilitado por otro. Desde el campo de la informática surge el concepto de pensamiento computacional, arraigado a la idea de formar ciudadanos capaces de participar y producir en el mundo digital. Es un concepto que con base en el pensamiento lógico matemático, recupera desde la técnica la pregunta por la formación del sujeto y funciona como articulador de otros interrogantes que desde este campo disciplinar comienzan a resonar incluyendo elementos de la ética profesional, el desafío de la formación para el empleo y el desarrollo de las habilidades digitales del siglo XXI (Wing, 2006). Su recuperación en este trabajo es ponerlo en diálogo con la idea de alfabetización digital, que busca contextualizar este término, para pensar los desafíos de la educación en estos tiempos.

#### Dialogos interdisciplinarios para pensar los procesos de subjetivación

La envergadura del problema de investigación que indagamos, requiere de una red interdisciplinaria que nos permita abordar el fenómeno tecnológico desde una perspectiva humanista, porque las tecnologías condicionan las estructuras organizativas (políticas, económicas y sociales) en todas sus etapas, creando o simulando nuevos entornos de





acción, con nuevos fundamentos o resignificando los tradicionales en búsqueda de una nueva legitimación. Lo que impacta en quienes tienen acceso, pero también en qué o quienes controlan la creación de estas tecnologías y su disposición, volviendo la calidad, la gestión y la velocidad de la información en un factor clave de la competitividad. Eduardo Teske explica dos lecturas contrapuestas hoy: por un lado, el poder hegemónico de las tecnologías sobre todos los aspectos del mundo social; por otra parte, se desarrolla un discurso crítico-político que propone que las tecnologías digitales deben estar al servicio del desarrollo social y humano, es decir, “humanizadas” como instrumento de desarrollo social y no controlado por los intereses de las grandes corporaciones industriales del mundo capitalista y del discurso mercantilista (Teske, 2008, p. 18).

Las posiciones que Teske describe polarizan o extreman las referencias políticas sobre la tecnología pero a la vez expresan situaciones muy comunes, tanto para el mercado como para las políticas públicas. Nos referenciamos con la segunda posición, que reconoce el atravesamiento de la ética y la política para pensar el desarrollo tecnológico con una finalidad o un ¿para qué? centrado en el mejoramiento de la vida humana, una tecnología al servicio de las desigualdades y la inclusión. Ahora bien, creemos que la tecnología es humana, en tanto es diseñada, producida y analizada por seres humanos, el problema radica en sus usos o fines y la escasa discusión que sobre esos temas existe.

Es evidente que para poder analizar un fenómeno de estas características, necesitamos entender de qué se trata la cuestión y eso no implica saber programar o convertirnos en informáticos. Desde las Ciencias Sociales y Humanas debemos asumir la responsabilidad de la comprensión de la dimensión tecnológica que aflora y avanza en la redefinición de las reglas del mundo que conocimos o creímos conocer y es en este punto que se reconoce su impacto en la subjetividad.

Nuevas formas formas de interacción, nuevas formas de estar en el mundo

Recuperando la corriente crítica de la filosofía de la técnica entendemos que “desafiar las mistificaciones de la inteligencia artificial” (IA) para poner en crisis el mito de la autonomía tecnológica que no permiten ver *“dos procesos reales de alienación: el crecimiento de*



*la autonomía geopolítica de las compañías high-tech y la invisibilización de la autonomía de los trabajadores a escala global” (Pasquinelli y Vladan, 2020, p. 2).* Los autores acuerdan en que efectivamente hay una mutación en el proyecto moderno de mecanización de la razón humana pero que dicha mutación no puede leerse en clave de avance o progreso sino en términos de un *“régimen corporativo de extracción del conocimiento y colonialismo epistémico”*.

Las correlaciones que reemplazan a la causalidad permiten establecer los famosos patrones de comportamiento, es decir, prever acciones futuras posibles con alto nivel de probabilidad. Pero como todo desarrollo que funciona en base a la información que se le incorpora (los algoritmos se mejoran a sí mismos en base a la cantidad de datos de los que disponen), las máquinas son incapaces de enfrentar eventos nuevos o actos inesperados que se salgan de los patrones previstos.

*Los informáticos sostienen que la cognición humana refleja la capacidad de abstraer y aproximar patrones. Entonces, ¿cuál es el problema de que las máquinas sean aproximadas y hagan lo mismo? Dentro de este argumento se repite retóricamente que 'el mapa no es el territorio'. Suena razonable. Pero lo que debería cuestionarse es que la IA es un mapa del territorio muy comprimido y distorsionado y que este mapa, como muchas formas de automatización, no está abierto a la negociación comunitaria. Al es un mapa del territorio sin acceso y consentimiento de la comunidad (Pasquinelli y Vladan, 2020, p. 12).*

Asumir los límites de la IA y del aprendizaje maquínico entonces supone también asumir las responsabilidades del comportamiento humano, hacerse nuevas preguntas sobre los procesos de cognición y plantearse, ya en términos éticos, cuáles son los saberes relevantes que esta etapa tecnológica requiere. Entender que el desarrollo tecnológico está atravesado por lógicas de poder que son también económicas, nos permite dimensionar lo complejo de la trama que habita en el mero uso. Nos permite pensar el impacto que las prácticas mediadas por tecnología, tienen en nuestras configuraciones,



nos permite poner en tensión la idea única de sentido.

### *Pensar en diálogos*

Las preguntas que compartimos en este trabajo, nos movilizan para pensar la inclusión y los accesos de manera integral a estos contenidos/temas, en un país como el nuestro donde la educación pública y gratuita tracciona para acortar desigualdades sociales. El acceso al conocimiento pensado más allá del equipamiento, sino a partir de la discusión y el debate de las propias prácticas puede ser un punto de partida interesante.

El accionar educativo de alfabetizar, constituye el desarrollo de las competencias necesarias para leer y escribir. Esta definición base, se complejiza en los diferentes escenarios y contextos en que este proceso se desarrolla; más allá de las estrategias empleadas, las formas de lo cultural hacen de esta práctica un mundo de posibilidades. Entonces, vale la pena interrogarse: ¿qué significa alfabetizar digitalmente? ¿están contemplados los espacios para este proceso en las escuelas? ¿En qué momento de la vida uno debería alfabetizarse digitalmente?

Pensar desde las transformaciones culturales, implica el reconocimiento de cómo las tecnologías digitales, han modificado las formas en que se genera y circulan los conocimientos, para promover el acceso de todos a esas nuevas lógicas y la base de ese proceso es conocerlo. Las tecnologías de la conectividad, se presentan como desafío en este sentido, en tanto constituyen nuevos modos de producción de cultura, recuperar la pregunta por el conocimiento, su producción y los espacios legitimados para ello, es también un tema de debate respecto de cómo la educación es parte de todo ello.

### Bibliografía

Dussel, I. (2010) VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital / Inés Dussel y Luis Alberto Quevedo. - 1a ed. - Buenos Aires : Santillana.

Pasquinelli, M. y Vladan, J (2020) El Nooscopio de manifiesto. La inteligencia artificial como instrumento de extractivismo del conocimiento disponible en <https://nooscope.ai/>



Pérez Gómez, A. (2012) Educarse en la era digital. La escuela educativa. Ediciones Morata.

Rodríguez, P. (2019) Las palabras en las cosas. Saber, poder y subjetivación entre algoritmos y biomoléculas. Editorial Cactus.

Teske, E (2008) Tecnología, educación y sociedad. Algunos discursos latinoamericanos. Editorial Grupo Magro

Yuk Hui (2020) Fragmentar el futuro. Ensayo sobre tecnodiversidad. Caja Negra Editora.

Zuboff, S. (2021) La era del capitalismo de la vigilancia. Paidós.

## **Título:**

**Procesos de virtualización en la universidad pública: la experiencia de la carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata**

Autorxs:

Esp. Sofía Bugallo ; Mg. Soledad Gómez ; Esp. Florencia Gómez ;Esp. Mariana Lugones

Mails de contacto: [sofiabugallo@gmail.com](mailto:sofiabugallo@gmail.com) [gsoledad25@gmail.com](mailto:gsoledad25@gmail.com) [florgda@gmail.com](mailto:florgda@gmail.com) , [marianalugonesnqn@gmail.com](mailto:marianalugonesnqn@gmail.com)

Institución y/o lugar de referencia: Secretaría de Comunicación y Vinculación - Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

Las medidas de emergencia tomadas en nuestro país frente a la pandemia del Covid-19, signada por el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, produjo la suspensión de la presencialidad en todos los niveles del sistema educativo. A partir de dicha medida, desde la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) se tomó la decisión de la virtualización de las



clases. El relato de experiencia presentado aquí retoma lo producido en el marco de la virtualización de la carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (AT), sede Chivilcoy de la Facultad de Psicología (UNLP), durante los años 2020 y 2021.

Los objetivos se plantearon, considerando la población estudiantil y las características de una carrera que en su plan de estudio propone una modalidad presencial. Se trabajó en conjunto con la Dirección General Tecnologías de la UNLP con el objetivo de impulsar una estrategia educativa mediada con TIC para garantizar la continuidad pedagógica, atendiendo las condiciones y especificidades de los estudiantes de cada una de nuestras carreras. Se desarrollaron distintas estrategias, trabajamos con las y los docentes de la Tecnicatura acompañando el proceso de virtualización, incluyendo el diseño y asesoramiento del uso de herramientas específicas para favorecer el acompañamiento afectivo y el intercambio educativo.

Desde el equipo de Educación a Distancia creada en 2015 en nuestra unidad académica, comenzamos a trabajar con los equipos docentes de AT, en contacto permanente con la coordinación de la carrera, para organizar la manera de llevar a cabo la virtualización de las materias a desarrollar en el primer cuatrimestre del año. En este caso se tomó la decisión de que la carrera utilizara en su conjunto el Blog de cátedras UNLP desarrollado en la plataforma Wordpress para el dictado de las materias. Durante el primer cuatrimestre de virtualización y frente a la inmediatez del comienzo del ciclo lectivo, se decidió desarrollar un Blog general de la carrera donde se volcó la propuesta de cada materia. Luego, ante la extensión de las medidas preventivas, se comenzó a organizar el modo de trabajo que continuaría el resto del año y durante el 2021: cada materia “mudó” sus contenidos y estrategias pedagógicas del Blog general a un blog específico. Para esto se organizaron capacitaciones con las coordinadoras de la carrera y los equipos docentes.

Entendemos a las prácticas de enseñanza como prácticas sociales, históricamente determinadas, que se generan en un tiempo y espacio concretos. Prácticas que sólo pueden entenderse en el marco del contexto histórico, social e institucional del que forma parte y en atención a las personas involucradas en cada caso. Desde aquí partimos,





tomando al conocimiento como de naturaleza social y cultural, se podría afirmar que, en este contexto de pandemia, las formas de desarrollar una clase se vieron necesariamente modificadas e influenciadas por este contexto mundial. Y esto hizo a una particularidad que no se había previsto ni anticipado. En esta línea, luego de finalizado cada año se realizaron encuestas tanto a docentes como a estudiantes, para reconocer el impacto de esta virtualización en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El análisis de esta propuesta, desprende que dadas las características del estudiantado de la carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico, la utilización de la herramienta Blog de cátedras, ha sido de gran utilidad para el desarrollo de las clases de las materias propuestas. Consideramos que la vuelta a la presencialidad a las aulas universitarias debe poner de relieve la experiencia ganada en contexto de pandemia y articular con los entornos virtuales institucionales en pos de acompañar las trayectorias educativas de nuestros estudiantes para garantizar su permanencia y egreso de la Universidad.

Eje Temático: Vínculos, virtualidad y educación tecno mediada

Subtema: Educación tecno mediada

Palabras claves: Educación de emergencia -Blogs educativos- Tecnicidades.

## **Trabajo**

### *Introducción*

Este trabajo tiene como propósito presentar un relato de experiencia desarrollada durante la crisis sanitaria en la cual la enseñanza se llevó a cabo a través de mediaciones tecnológicas en la Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (AT), de la Facultad de Psicología, sede Chivilcoy (UNLP)

Se exponen las características y el contexto de la propuesta de virtualización, las



posibilidades e intercambios con los docentes a cargo de las materias, y algunas consideraciones finales que expresan, de un modo sintético, valoraciones del proceso llevado a cabo.

### *Desarrollo de la experiencia*

La carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (AT) es una nueva oferta académica de la Facultad de Psicología. Su Plan de Estudios fue aprobado en 2018 contempla una carga horaria de 1792 h, distribuidas en tres años, condensando la mayor cantidad en el tercero ya que allí se encuentran los espacios de prácticas pre profesionales. La implementación de esta primera cohorte se desarrolló en la Sede de Chivilcoy.

Las circunstancias de excepcionalidad que rodearon a la pandemia precipitaron los procesos de incorporación de tecnologías en el ámbito de la Educación Superior y repusieron un debate largamente postergado: el referido al desarrollo de prácticas pedagógicas virtuales en la Universidad.

Ante la imposibilidad de concurrir a las aulas físicas, las autoridades institucionales y el cuerpo docente debieron articular esfuerzos individuales y colectivos para dar respuesta a un interrogante que interpeló a la Educación Superior: ¿cómo llevar adelante los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la Universidad, a través de entornos virtuales, en un escenario profundamente heterogéneo?

El mayor obstáculo con el que debieron enfrentarse los docentes en este nuevo escenario fue la necesidad de expandir los límites de las competencias docentes incorporando conocimientos, habilidades y destrezas digitales a su práctica y lograr articularlos con sus saberes disciplinares y estrategias de enseñanza. Desde este lugar, el equipo del área de Educación a distancia de la Facultad de Psicología (UNLP) propuso para la carrera Tecnicatura Universitaria en Acompañamiento Terapéutico (AT), la virtualización de las actividades en el Blog de cátedras UNLP desarrollado en la plataforma Wordpress. Para ello, se analizó el Plan de estudios de la carrera y se contactó desde el área Educación a distancia tanto a la Coordinadora de la sede Chivilcoy como a la coordinadora de la



carrera, para comenzar a trabajar en conjunto sobre la propuesta.

Fue necesario establecer pautas básicas comunes y compartidas para favorecer “las trayectorias académicas de los estudiantes durante este escenario extraordinario y, simultáneamente, reconocer la necesidad de que cada unidad académica realice las adecuaciones necesarias en función de sus características singulares” (Nosiglia 2021).

En estas primeras reuniones, y ante la necesidad de no suspender la continuidad del ciclo lectivo, se decidió desarrollar un Blog general de la carrera donde se volcó la propuesta de cada materia. Para la gráfica de este Blog se trabajó con la diseñadora del área, con el objetivo de establecer una identidad institucional. Así como se volcó información básica sobre las autoridades de la Facultad y de la sede Chivilcoy. Luego, se armaron pestañas en la que cada materia que se desarrollaría en ese primer cuatrimestre, subía materiales e información imprescindible que hacían a la comunicación con los estudiantes. El rol de las tutoras tecnológicas del área de Educación a Distancia fue clave durante este periodo ya que a partir del intercambio de correos electrónicos con los equipos docente se fueron actualizando las distintas pestañas atendiendo a las particularidades de cada asignatura.

Tarasow (2014) propone "crear un entorno (tecnológico) que congregue a todos los actores del proceso educativo -docentes, alumnos, recursos-para generar interacciones". Es preciso, entonces, comprender que el protagonismo no está encarnado por la tecnología entendida como puente que estrecha distancias, ni por un determinado artefacto o dispositivo, sino por las interacciones que se producen en un entorno -tecnológico- en el que se desarrolla un interjuego constante con los actores sociales. Es el entramado de recursos tecnológicos, decisiones tecno-educativas, contenidos propios, reutilizados, remixados, herramientas y prácticas el que contiene, enmarca y enriquece el diálogo entre los grupos intervinientes en el proyecto educativo sobre el que se funda la experiencia

Ante la extensión de la situación de pandemia, a finales del primer cuatrimestre del 2020 se comenzó a organizar el modo de trabajo que continuaría el resto del año y primer semestre de 2021. Para esto se organizó una reunión con las coordinadoras de la carrera y



el equipo docente, a los fines de dictar una capacitación en el uso del Blog. Para esta reunión se diseñaron materiales gráficos (tutoriales e instructivos) como aportes al uso de las herramientas para el desarrollo de estrategias de enseñanza. Se llevó a cabo la capacitación en el mes de mayo, con la propuesta de que cada materia “mudara” sus contenidos y estrategias pedagógicas del Blog general a un blog específico. Dado el momento de finalización del cuatrimestre, esto no fue posible. Y se propuso que en el segundo cuatrimestre del 2020 se comenzaría con esta estrategia.

En el mes de julio se realizó una capacitación con el equipo de coordinadoras y docentes de las materias del segundo cuatrimestre. La grabación de esta capacitación fue enviada por mail a todas y todos los docentes para que puedan acceder a ella en caso de no haber podido estar presente. En esta capacitación se resolvieron dudas y consultas planteadas por las y los docentes. A partir de allí, se solicitaron las aperturas de los Blogs al área de Educación a distancia de Presidencia, para poder comenzar a trabajar en ellos. Se diseñaron las portadas identificatorias para cada Blog, con la identidad institucional de la Facultad, y se organizaron los formatos de cada Blog, de manera de lograr una continuidad comunicacional con el Blog general utilizado en el primer cuatrimestre. Esto teniendo en cuenta que las y los estudiantes de la carrera de AT conocían la herramienta, y el modo de trabajo. En esta oportunidad, se crearon los usuarios correspondientes para cada integrante de las materias y de este modo cada equipo pudo tener acceso a la edición del Blog, de este modo se logró cierta autonomía de las y los docentes, con la intención de fortalecer el uso de la herramienta, lo que permitió una mayor agilidad en la actualización y comunicación entre docentes y estudiantes.

Finalizando el 2020, desde el área de Educación a Distancia se realizó una encuesta a las y los estudiantes de la carrera con el propósito de conocer las características del claustro y el acceso de la herramienta. La gran parte de las y los estudiantes de esta carrera tienen más de 26 años, trabajan y conviven con otras personas que debieron atender en contexto de ASPO. El 97% de las y los estudiantes cursaron la totalidad de las materias el primer semestre, evaluaron positivamente la herramienta del Blog y el uso de uno específico por materia. Han podido descargar la bibliografía y videos desde allí. La mayoría



de las y los estudiantes utilizan el celular como dispositivo electrónico.

La estrategia generalizada en las propuestas didácticas de los equipos de cátedra son los encuentros sincrónicos, de los que participa el 97% de las y los estudiantes, en caso de no poder acceder por superposición horaria o problemas de conectividad acceden con posterioridad a las grabaciones de los mismos. La totalidad de las y los estudiantes se comunican con los equipos docentes utilizando una vía alternativa al Blog, siendo el mail y los grupos de facebook las redes más utilizadas.

A partir de los resultados de esta encuesta y teniendo en cuenta lo trabajado con las y los docentes, en febrero del 2021, se decidió que la carrera AT seguiría utilizando la misma herramienta para las materias del primer cuatrimestre del 2021.

Durante ese año, se continuó con la utilización de los Blogs, dado el tiempo transcurrido y lo trabajado durante el primer año de Pandemia, la utilización de esta herramienta fue muy fluida, y permitió desarrollar aún más la comunicación por esa vía.

Hacia fines del año 2021 se desarrolló una encuesta destinada a docentes Titulares y JTP de la carrera. De la información recolectada se desprende que el 75% de los y las docentes no utilizaban los Blogs de Cátedra como herramienta con anterioridad a la implementación de ésta en el marco de las medidas de ASPO de la Pandemia del Covid-19. Pese a la poca familiarización todos los equipos docentes pudieron adaptarse rápidamente a su uso.

En relación a la implementación de la herramienta de Blog de Cátedra, las y los docentes han informado que se utilizó como vía preferencial para la comunicación institucional con las y los estudiantes en el sentido de publicar allí la información relevante. Asimismo fue la vía por la cual las y los docentes publicaron la bibliografía de los programas, el cronograma de las clases, avisos importantes y los datos de contacto con los docentes, es decir, para el intercambio fluido con las y los estudiantes se han utilizado otro tipo de herramientas como mails, classroom y redes. Las propuestas pedagógicas de las distintas materias fueron en su mayoría desarrolladas de manera bimodal o sincrónicas, lo que





permitió que las y los estudiantes tengan un contacto más personalizado con los equipos docentes. Las respuestas de las y los estudiantes a esta modalidad fueron muy buenas.

En este sentido, ejercer el oficio docente implicó convivir con la incertidumbre, tener flexibilidad, aprender a diseñar escenarios alternativos para construir con otros, aprovechar para documentar prácticas valiosas y sostener la capacidad para reflexionar sobre intervenciones situadas.

Es preciso comprender que el protagonismo no está encarnado por la tecnología entendida como puente que estrecha distancias, ni por un determinado artefacto o dispositivo, sino por las interacciones que se producen en un entorno - tecnológico- en el que se desarrolla un interjuego constante con los actores sociales.

#### *A modo de conclusiones*

La Pandemia se constituyó, entonces, como el puntapié inicial y telón de fondo para un proceso que se volvió ineludible: pensar y discutir acerca de cómo resignificar la relación de la Universidad con la virtualidad y la educación a distancia. En este sentido, cabe citar las ideas de Cristóbal Cobo y Hugo Pardo Kuklinski (2020): “Sin dejar de cuestionar el solucionismo tecnológico, esta situación de emergencia global debiera ser el punto de partida definitivo para disipar fronteras arquitectónicas, consolidar procesos de innovación en las formas de enseñanza remota y naturalizar la cultura digital en la educación superior. Esta oportunidad debe ser pensada a la vez como un desafío institucional, uno para los docentes y también un reto para los propios estudiantes”.

La magnitud de información sistematizada en el contexto de aislamiento, aportó al proceso de comprensión de esta experiencia sin precedentes y para el diseño de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, nuevas estrategias de evaluación, se alteran también las prácticas docentes.

Fue imprescindible y destacable el rol de los y las docentes universitarios/as, que se vieron igualmente interpelados por el contexto pandémico y que sostuvieron con firmeza la continuidad de las clases, aun con los desafíos que estas implicaban. En este sentido, la



articulación del trabajo de las y los docentes a cargo de la

## Bibliografía

- Cobo, C. y Pardo Kuklinski, H. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Outliers School. Barcelona. Pp. 74. Espacio Abierto, vol. 30, núm. 3, pp. 246-248, 2021. Universidad del Zulia
- Lion, C. (2020). Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: presente y horizontes. Revista de Filosofía y Educación: Saberes y Prácticas. ISSN 2525-2089.
- Nosiglia, M. C. (2020). “La Universidad de Buenos Aires frente a los desafíos de la pandemia”. En La Universidad entre la crisis y la oportunidad. Buenos Aires: Eudeba
- Schwartzman, G.; Tarasow, F. y Trech, M. (2014). De la educación a distancia a la educación en línea. Aportes a un campo en construcción. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

## TALLERES:

### ARTIVISMO, una práctica transformadora: entre cuerpo, arte y poesía

Coordinadora:

-Cerri, Lorena – Docente Facultad de Psicología -UNMDP

Cel: 2236876009 Mail: Lvcerri@hotmail.com

-Bericat, Natalia – Estudiante Facultad de Humanidades – Letras-UNMDP



Cel: 2234487888 Mail: natybericat@gmail.com

-Arigós, Alicia - Artista Plástica

Cel: 2235635718

Institución: Facultad de Psicología - UNMDP

Palabras Clave: artivismo – arte – activismo – colectivo – conocimiento

Situamos la propuesta de esta experiencia en el IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología. “ARTIVISMO: entre cuerpo, arte y poesía” es un espacio que será construido como una práctica colectiva entre quienes elijan acompañarnos a habitarlo. Estará atravesado por lenguajes artísticos donde confluyen sensibilidad, afecto y conocimiento.

El artivismo se define como la fusión de arte y activismo, en espacios que no están configurados dentro de la institución artística. Los espectadores se encuentran presentes en el espacio público en donde se pretende hacer visible alguna problemática, frecuentemente relacionada con el reclamo de derechos, mediante procesos dialógicos desplegados en actuaciones colectivas. El arte, a su vez, es una de las herramientas para crear tejido social: lo que en los grupos de reflexión llamamos “trama” que propicia la creación de lazos sociales.

Podríamos pensar los actores, acciones y la escenografía: la obra en su conjunto establece un vínculo con el espectador/observador, quien por ser parte de ese espacio-tiempo, con su sola presencia se convierte en parte de la obra en el instante en que acontece. A partir de procesos dialógicos, en los que confluyen saberes académicos (experienciales -científicos con una cualidad distinta) y saberes populares (plebeyos), emerge un conocimiento otro: una praxis emancipatoria, orientada por procesos de concientización, desnaturalización, a través de la reflexión crítica. Nos proponemos así, construir lenguajes artísticos en el espacio-tiempo con el que contamos, los cuales se transformarán en el pasaje por esas vivencias devenidas experiencias en prácticas artivísticas: proceso dialógico, horizontal, colectivo, una manera creativa para buscar transferir conocimiento y afecto.

Para concluir la propuesta, enunciemos lo que Verónica Gago expresa con relación



a la potencia feminista, en sus palabras: “La potencia del pensamiento siempre tiene cuerpo. Y que ese cuerpo ensambla experiencias, expectativas, recursos, trayectorias y memorias” (Gago; 2019. p.11). Las acciones colectivas se caracterizan por esa potencia indeterminada, a la que ella se refiere, y se efectivizan a través de diferentes estrategias que interpelan los discursos sociales, las prácticas establecidas y también aquellas teorizaciones que las naturalizan y/o promueven.

Momentos de la Instalación:

Compartimos la lectura de poesías-disparadores para los todos presentes. Daremos algunos elementos que conformaron el origen de este taller como la experiencia personal de cada una de las artistas teniendo en cuenta el proceso creativo de los delantales pintados por Alicia Arigós, como los textos poéticos atravesados por el cuerpo y la mirada retrospectiva en la historia de las mujeres.

Situaremos el presente, reconociendo las violencias ejercidas, haciendo un recorrido a contrapelo para entender el discurso patriarcal sobre los cuerpos de nuestras abuelas, madres, tías y amigas. Continuaremos con un tiempo para explorar el contenido de tarjetas, proponemos preguntas disparadoras y daremos lugar a la circulación de la palabra, realizando una conversación con los participantes presentes. Se entregarán sobres con “Puentes de escritura”.

Contarán con materiales para plasmar todo aquello que vayan enunciando y significando a partir de lo que vivencian, texto con el que van a intervenir cartulinas y delantales en el momento siguiente. Se dará tiempo suficiente para la reflexión e intercambio a partir de la propuesta.

Luego, Alicia Arigós, comparte su propuesta. Situación que le dio origen y cómo los acompañará en esta instancia. (participará de la intervención colectiva). Será un momento de intervención artística sobre el trabajo de los y las participantes del taller mientras escriben versos a partir del puente de escritura. Esta instancia se dará en forma simultánea con el fin de nutrir cada una de las artes en un trabajo colectivo.

Momento reflexivo de cierre. Poesía Coral en voz alta. Pasamos del silencio de los cuerpos, a la voz colectiva.



# Autocuidado de la persona del terapeuta desde los Modelos Contextuales Conductuales.

Mg. Veronica Piorno

Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología. Ipsibat.

Funes 3280- Cuerpo 5 Nivel 3 –B7602AYJ- Mar del Plata, Argentina.

+5492235761480

vapiorno@mdp.edu.ar

EJE TEMATICO: Abordaje en Salud Mental

SUBTEMA: Modelos Contextuales Conductuales en Psicología.

Tema: Al considerar factores comunes, en la investigación en psicoterapia, se destaca

la importancia de variables asociadas a la persona del terapeuta. Distintas actitudes y

habilidades del terapeuta, muestran relevancia al propiciar el cambio en psicoterapia.

Dichas habilidades, competencias y habilidades pueden enmarcarse dentro de los desarrollos actuales basados en una filosofía contextualista funcional. Estos desarrollos

propician el entrenamiento y cultivo de una actitud de apertura, no juiciosa de lo que sucede en la experiencia presente, referido a la persona que consulta como a la persona del terapeuta. Promover bienestar emocional, y calidad de vida para que el terapeuta pueda detectar estrés y condiciones de desgaste relacionados con su ejercicio profesional.

Por esto resulta muy importante la implementación de talleres o programas de entrenamiento que permitan entrenar, y adquirir distintas competencias y habilidades,

dentro de las cuales podemos referir, las de autocuidado; que el terapeuta pueda observar, notar lo que sucede en su práctica clínica cotidiana, y el impacto de su propia

conducta, tanto en sí mismo como en sus consultantes; entrenando habilidades de flexibilidad psicológica.

Dentro de los modelos contextuales conductuales, y de la mano de desarrollos validados científicamente, tanto el mindfulness, como la terapia de aceptación y compromiso (ACT) y terapia centrada en la compasión (CFT) brindan el marco

necesario para que terapeutas puedan adquirir y /o desarrollar competencias de autocuidado y autoobservación. Que cada terapeuta pueda desarrollar la habilidad de

estar atento a notar sus necesidades de autocuidado, emociones le permitirá trabajar

con la persona que consulta atento a sus valores en el camino profesional.





### Objetivos:

- Conocer y practicar habilidades de observacion de emociones y pensamientos presentes (mindfulness: observar, describir y participar con lo que acontece en el momento presente)
- Entrenar habilidades de defusion cognitiva y aceptacion radical del momento presente.
- Ampliar el repertorio de flexibilidad psicologica en el rol profesional.

Metodologia: Taller teorico-practico. Se utilizaran distintas herramientas como rol playing, practicas de mindfulness, ejercicios experienciales y de defusion.

Numero de asistentes: 35 personas

### Bibliografia:

- Araya, c., y Moncada, I. (2016) auto-compasión: Origen, concepto y evidencias preliminares. Revista Argentina de Clínica Psicológica XXV(1)67-78.
- Baer, r. a. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: a conceptual and empirical review. Clinical Psychology: Science and Practice, 10(2), 125-143 .
- Giménez, S. B., Gilla, M. A., Morán, V. E., & Olaz, F. (2018). Burnout y sintomatología psicopatológica en profesionales argentinos de la salud mental. Psiencia.Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, 10,doi: 10.5872/psiencia/10.3.22.
- Hayes S., Strosahl K., Wilson K. (2014) Terapia de aceptación y compromiso. Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness). 2da edición. Editorial Descleé de Brouwer.
- Kabat-Zinn, J. (2005). Coming to our senses : healing ourselves and the world through mindfulness. new York: hyperion.
- Linehan, M. (1993). Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder. new York: Guilford press.
- Neff, k. (2012). The science of self-compassion. in c. G. r.Siegel (ed.), Compassion and Wisdom in Psychotherapy. new York: Guilford press.
- Shapiro, s. I., & Carlson, I. e. (2009). The art and science of mindfulness : integrating mindfulness into psychology and the helping professions. Washington,dc: american psychological association.
- Siegel, d. J. (2007). The mindful brain: reflection and attunement in the cultivation of well-being. new York: W.W. norton.
- Simón, V. M. (2007) Mindfulness y neurobiología. Revista de Psicoterapia, 17(65), 5-30.



# Como nuestra mente puede complicar nuestro desempeño deportivo (y cómo podemos evitarlo)

Autor: Roberto O. Sánchez

Duración: 1:30

Participantes: entre 10 y 20 (aproximado)

Resumen.

Los deportes individuales, como correr o nadar, tienen un componente particular y es que, justamente, son individuales, se realizan en soledad. Por más que se participe en un evento

masivo, se corre o se nada solo, o, si se quiere, acompañados por nuestra mente. Y esta última circunstancia puede jugarlos a favor o en contra. Y es que la mente sigue su propio camino, independientemente de nuestros objetivos o deseos. Pero podemos controlarla para que juegue con nosotros y no en contra nuestra.

En este taller se verán algunos de los aspectos en los que el funcionamiento de nuestra

mente puede jugarlos en contra mientras realizamos un deporte individual, y malograr así alguna competencia o actividad para la que estamos debidamente preparados, y también cómo evitarlo, controlando ese funcionamiento. Así, se revisarán aspectos como la ansiedad y la activación, la autoeficacia, la motivación y la personalidad. Los diferentes aspectos serán presentados brevemente para luego abordar el tema de su funcionamiento desadaptativo al momento de realizar un deporte individual y de cómo poder manejarlo en función de nuestros objetivos. Se ejemplificará en función de la experiencia del dictante y de los/as participantes del taller.

El taller es una aplicación práctica del libro “Correr: físico más mente. Factores psicológicos relacionados al correr” (EUDEM, 2019).



# Cuerpo y Vínculos: Sistemas Familiares en Movimiento, la Danza Movimiento Terapia como herramienta para el abordaje psicoterapéutico.

Resumen:

Consideramos la importancia de la comunicación no verbal, en especial en aquellos casos donde la palabra no es posible o no es suficiente. Es a través del cuerpo y con el cuerpo que se posibilita, transmite y acompaña el desarrollo de cada individuo en el interior de la familia. La familia es un sistema en movimiento constante.

Palabras claves: Sistemas familiares, Danza Movimiento Terapia (DMT), Comunicación no verbal, Cuerpo, Vínculos.

## Cuerpos productivos en crisis. Mujeres, trabajo y subjetivación.

Modalidad taller

Roumieu, Andrea (coordinadora) y Anastasio Villalba, Victoria Soledad (integrante)

Mail:anroumieu@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se propone delimitar un dispositivo vivencial destinado a personas que se autoperciban mujeres para explorar las significaciones sexo-genéricas relacionadas con la división sexual del trabajo y las construcciones que se vinculan con esas posiciones subjetivas, en tanto que productoras de sentido y subjetivación.

Este dispositivo se enmarca en una lectura posible de los efectos y producciones de subjetividad post crisis económico-sociales argentinas. Desde el 2001 a la fecha, nos preguntamos sobre las mutaciones subjetivas que vivenciaron las mujeres, lo que derivó en la aparición de las Jefa de hogar, como una dimensión más a ser habitada por nosotras. Ser madre, trabajadora, cuidadora, sostén de hogar:

posiciones subjetivas que continúan siendo producidas y a las que se le adiciona la



de mujer proveedora. Esta sumatoria de formas de habitar el mundo representa un gasto psíquico constante en nuestras maneras de vivir lo cotidiano, ya que leemos que esta nueva posición no es reemplazable por las otras. Nos proponemos indagar qué efectos produce esa adición de subjetivaciones en cuerpos atravesados por estas dinámicas heternormadas que siguen operando en nosotras.

La puesta en movimiento de los cuerpos y sus potencias nos permite indagar aquellas significaciones imaginarias sociales que se apoyan en las nociones antes mencionadas, con el objetivo de visibilizar qué elementos y condiciones producen subjetivaciones vinculadas a las economías, el dinero y el sistema productivo. La potencia inmanente de los cuerpos comporta la multiplicidad de términos heterogéneos y establecen uniones, relaciones y rearticulaciones entre ellos. Por esto, la fuerza que los encuentros imprimen en los cuerpos nos conduce a la creación de un dispositivo exploratorio capaz de hacer visibles las máquinas productoras de sentido que, en clave elucidatoria, nos permitan vivenciar las auto percepciones de género que nos habitan.

El dispositivo cuenta con un equipo de coordinación que permite la variedad de registros al momento de la puesta en marcha de las actividades. El equipo se compone por quien efectivamente coordina las actividades y quien registra, como observadora externa, comentarios, actitudes corporales y variaciones en las escenas. Finalmente, ambas integrantes participan en el momento del cierre/plenario para relanzar las experiencias y, así, obtener mayor caudal de información sobre los afectos vivenciados.

Los momentos del taller

1er momento: Iniciamos la actividad con un caldeamiento para poner en movimiento los cuerpos presentes. Luego de 10 minutos, cerramos este momento con una ensoñación dirigida para dar paso a la actividad que sigue.

2do momento: Disponemos en el espacio 3 rincones-fotos, en los cuales habrá material alusivo a 3 momentos históricos seleccionados (2001, 2015, 2020). En estos espacios realizamos fotos montando escenas con las participantes para que representen una imagen por cada momento histórico.

3er momento: Caminata para mover el cuerpo y disposición de papelógrafos en los



cuales se volcará impresiones sobre lo vivenciado en la actividad anterior. Esto deriva en la selección de 2 escenas para representar.

4to momento: Cerramos el taller con la realización de una máquina, conjunto de engranajes y sonidos producidos por los cuerpos presentes. Máquina productora de sentido que retome lo trabajado en el taller e intente conmover subjetivaciones cristalizadas.

Este taller está pensado para la participación de 30 personas y pretende generar espacios de reflexión que habiliten una intervención posible a enunciados en constante producción.

Palabras clave: cuerpo, subjetivación, crisis económica, división sexual del trabajo, mujeres.

#### Bibliografía

Anastasio, V. (2021) Cuerpo y psicodrama. apuesta por una clínica del devenir inmanente. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Anastasio, V. & Roumieu, A. (2021) Clínica, Formación Profesional y Psicodrama.

Apuesta ético-política por un hacer del cuerpo en virtualidad. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Guattari, F. & Rolnik, S. (2005). Micropolítica. Cartografías del deseo. (1a ed.). Tinta Limón.

Moreno, J. L. (1969) Psicodrama. Lumen.

Roumieu, A. (2021) Cartografía de extensión: estudio preliminar sobre una experiencia. XIV Congreso Internacional de Investigación. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Suzzi, G., Roumieu, A. & Martínez, A. (2020). Interrupciones performáticas de género: hacia un dispositivo escénico-vivencial desde los cuerpos. Orientación y Sociedad, 20(2): 1-19. Revista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata. ISSN: 1515-6877.





## ¿Dónde quedan nuestras prácticas en la encrucijada de la sexualidad?

Autorx/s: Burcaizea Natalia Anahí 1 , de la Canal Ayelen Gabriela 2 , Ibarra María Victoria 3 .

Institución: Red de psicologxs feministas

Teléfonos: 2235321138 - 2235251109 - 2266484796

Correos electrónicos: nataliaborcaizea93@gmail.com, ayelendelacanal@gmail.com, mavictoriaibarra@gmail.com

Eje temático en donde se ubica el trabajo, subtema: Sexualidad y Género. Práctica profesional desde una perspectiva de género y derechos.

Resumen:

Este taller está pensado para colegas y/o estudiantes avanzades de la carrera con el

objetivo general de sensibilizar sobre temáticas de género y diversidad.

Objetivos específicos:

- Reflexionar sobre el ejercicio profesional
- Identificar sesgos que obstaculicen las buenas prácticas en el ejercicio de la profesión
- Problematizar la formación de grado y posgrado.

Pensamos que como profesionales de la salud es necesario posicionarnos desde el marco normativo de la ley 26.743 de identidad de género, y desde un paradigma despatologizante que garantice el pleno acceso a la salud. El ejercicio profesional sin esta perspectiva puede incurrir en diversas formas de violencias o vulneración de derechos, como pueden ser la patologización de ciertas identidades, la negación del

género autopercebido de les sujetos, revictimización, y así generar más barreras al acceso integral de la salud.

La metodología a desarrollar es la de un taller vivencial de reflexión sobre nuestras prácticas profesionales en relación a la perspectiva de género y derechos. Se tratará de indagar y/o identificar cuánto sabemos de nuestro posicionamiento respecto a estas temáticas. Está pensado en tres etapas que lleven a la implicancia subjetiva



de los participantes en cada actividad, iniciando con una dinámica de caldeamiento que incluirá la presentación de los inscriptos. En una segunda etapa se desarrollará el juego de las cuatro esquinas que consiste en cuatro espacios delimitados donde cada uno tendrá una premisa (muchas veces, pocas veces, siempre, nunca) y así los participantes se ubicarán en el espacio correspondiente según los enunciados que mencionará la coordinadora. Por último se brindará un espacio para reflexionar colectivamente sobre lo acontecido en el taller, con la intención de cuestionar la supuesta neutralidad en el ejercicio de nuestra profesión.

Máximo de inscriptos 30 personas.

1 Lic. Psicología (48037), Extensionista en “Que se escuche la ESI” (Facultad de Salud y trabajo social), Psicóloga clínica.

2 Lic en Psicología (MP48350), Psicóloga del equipo de integración social en Posada del Inti, Psicóloga Clínica

3 Lic en Psicología (48471), Referente territorial COPRET (Dirección general de cultura y educación), Adscripta a la docencia en Psicología Institucional y Comunitaria. Miembra del Programa de formación en Acompañamiento telemático.

## Estado y políticas públicas: efectos y sentidos en la producción de subjetividad y el lazo social contemporáneo.

Autoras: Gabriela Lia Roitstein, Silvina Riva, Fuentes Silvana, Marina Vega.

Institución: Facultad de Trabajo Social UNLP.

Gabrielaroitstein@gmail.com Cel 2214982186

Eje temático: Problemáticas sociales y comunitarias.

Palabras Claves: Estado- Políticas Publicas- Subjetividad- lazo Social

Resumen:



La propuesta del taller se inscribe en el proyecto de investigación I+D que desarrollamos desde la Catedra Psicología del Desarrollo y la Subjetividad de la FTS UNLP, denominado: Estado y políticas públicas: efectos y sentidos en la producción de subjetividad y el lazo social contemporáneo. Un análisis a partir de programas e instituciones de los organismos de infancia, salud mental y DDHH de La Plata y Gran La Plata. (2021- 2023).

Se inscribe en el campo de las problemáticas de los procesos sociales y la producción de subjetividad. Se interroga sobre el lazo social contemporáneo y las transformaciones actuales en la gestión de políticas públicas, bajo el paradigma de un Estado que ha sufrido fuertes impactos. Situamos allí los efectos del gobierno anterior neoliberal con un alto endeudamiento, achicamiento el Estado recortando políticas publicas de salud, educación, política reparatorias, seguridad social; luego, la irrupción de la pandemia de Covid/19, y un nuevo gobierno que intenta generar un “Estado Presente” con políticas de ampliaciones de derechos.

Esto, ha dejado al descubierto que entre las políticas neoliberales, la pandemia y cuarentena, amplió las desigualdades existentes entre la población. Es decir, nuevas situaciones de empobrecimiento se sumaron a la pobreza persistente (Clemente, 2014), debiendo el Estado actual actual organizar respuestas que afronten el deterioro de las condiciones materiales de existencia de un alto porcentaje de los/as ciudadanas.

Entendemos que la concepción de ciudadanía tiene un soporte subjetivo estatal y dependiendo del paradigma del Estado vigente, se desprenderán sus políticas públicas y sociales. Las políticas públicas, sus modelos y enfoques ubican el proceso de interacción entre el Estado y la sociedad, pero dependerán de las gestiones institucionales, los sentidos y significaciones que se anudan desde la percepción de los usuarios y de quienes las gestionan. (Seoane 2012)

En este contexto pos pandémico, con desigualdad, alta inflacionario, un lazo social fragmentado, individualista y anti estatal, nos preguntamos por la posibilidad y la eficacia de un “Estado presente” a través de sus políticas públicas, en temas de infancia, salud mental y derechos humanos. ¿Cuáles son los sentidos y las significaciones que operan desde las políticas públicas en virtud del acceso a derechos? Frente a los modos dominantes de producción de subjetividad neoliberal,



¿operan las políticas públicas como modo de resistencia y de resignificación del lazo social? ¿Qué efectos se proponen desde sus objetivos y cuáles son sus posibilidades y logros? ¿Son instrumentos que operan transformando la calidad de vida de la mayoría de la población? ¿Qué tipo de propuestas y respuestas ofertaron las políticas en materia de infancia, salud mental y derechos humanos durante la pandemia, pospandemia, proceso inflacionario y emergencia de discursos de odio? Es en este sentido proponemos en el taller compartir con los asistentes los interrogantes de la investigación, indagando los sentidos de las políticas públicas y efectos en la Subjetividad.

Objetivo General del taller:

-Indagar sobre representaciones y sentidos de los efectos de las políticas públicas en las subjetividades y el lazo social, de los asistentes al taller.

Cantidad de participantes: 40.

Metodología:

Luego de explicar el encuadre del presente taller, se brindarán consignas en sentido de las preguntas presentadas como disparadores para la circulación de la palabra entre los asistentes. El rol de los coordinadores será de propiciar la palabra y encuadrar la temática.

Se trabajará con el recurso de problematización recursiva Fernández (2021) indagando los imaginarios sociales, los modos de subjetivación y la distinción simbólica e imaginaria en cuanto a las valorizaciones de los diferentes actores sociales, agentes y usuarios de programas y políticas públicas en el campo de la salud mental, la educación, la niñez y la familia.

Referencias:

Abad Sebastián, Cantarelli Mariana (2012) Habitar el estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales. Hidra Editorial.

Arias Ana, Noelia Sierra (2019) La accesibilidad en los tiempos actuales. Apuntes para pensar el vínculo entre los sujetos y las instituciones. Revista Margen N°92 <https://www.margen.org/suscri/margen92/arias-92.pdf>

Clemente, A (2014) territorios Urbanos y Pobreza Persistente. Lugar Editorial.

Fernández, Ana María (2021) Psicoanálisis de los lapsus fundacionales a los



feminismos del S. XXI. Paidós.

Seoane Toimil Inés (2012) Subjetividades sitiadas, Intervenciones en la infancia en tiempos de vacilación de la Ley Escenarios institucionales en la ciudad de La Plata tesis de maestría. FTS UNLP.

Vilas, Carlos María: (2007) Pensar el Estado. Ediciones de la UNLa.

## Hacer una universidad más allá de sus muros, primero con pandemia y ASPO y ahora con presencialidad, ¿oportunidad para interpretarnos? ¿proceso individual, colectivo o entramado?

Área: Abordajes Comunitarios, Inter-disciplinarios e Inter-sectoriales

Coordinadora: Mag. Cristina Erausquin

Integrantes: Adriana Denegri, Irina Iglesias, Paula Lanzillota

Objetivos:

Construir con nuestras vivencias pistas cognitivas para responder a interrogantes sobre problemas, intervenciones, herramientas y resultados, en zonas de desarrollo próximo colectivas. Creando entramados de aprendizajes expansivos, en esta encrucijada que implicó una crisis a nivel nacional y mundial por la Pandemia Covid 19 y medidas de aislamiento social preventivo, y también en la vuelta a la presencialidad a partir de este año.

Generar comunicación reflexiva sobre los desafíos y dilemas de inclusión y calidad social y educativa acentuados, reelaborando cómo pudimos – o no– pensar y aportar algo.

Explorar sentidos y significados de la situación actual y las problemáticas que enfrentamos, de un día para otro, cuando tuvimos que quedarnos en casa y comunicarnos con teléfonos y pantallas y también cuando nos reencontramos después de dos años.

Propuesta: una reflexión compartida y diversa de voces, narrativas, historias, situadas en un contexto desafiante y por momentos des-estructurante. Abordando la complejidad y las contradicciones de experiencias heterogéneas, como también la profundización de la desigualdad y la injusticia social.





## Preguntarnos

Qué nos aportó trabajar con otros para hacer posible la experiencia, si pudimos o no, por qué y para qué, construir acuerdos, metabolizar conflictos, armar lazo e implicarnos en la práctica.

Qué efectos de la pandemia identificamos en la actualidad, cómo afectó los aprendizajes y las subjetividades de lxs estudiantes y lxs docentes

Propuesta: diálogo entre investigadores, extensionistas, alumnos y docentes de PPS, adscriptos, tutores y docentes de grado y posgrado, que atraviesen procesos comunitarios extramuros y desarrollen prácticas en terreno en distintas unidades académicas de Psicología u otras Ciencias Sociales, en Proyectos de Investigación, de Extensión y de Investigación-Acción-Participativa (IAP), Prácticas Profesionales y de Investigación, Voluntariado. Problematicando la escisión entre Comunidades, Subjetividades y Psicologías y construyendo saber transdisciplinario y cruce de fronteras entre Universidad y organizaciones sociales e instituciones, en y entre áreas de Educación, Desarrollo, Salud, Trabajo, Justicia y Habitat.

Modalidad. Con un hacer artesanal, singular y ecológico, el Taller es exploración pensante y no da recetas. Espacio para el debate reflexivo sobre experiencias en las que se apropiaron y crearon instrumentalidades en situaciones que requerían aunar lo urgente y lo estratégico.

Organización: Cada docente, investigador, extensionista, estudiante en PPS o proyectos de investigación, en forma individual o grupal, hará una presentación –de no más de 5 minutos-, sobre: a) objetivo del trabajo en Investigación, Extensión, IAP, PPS, en el que participa b) herramientas o estrategias apropiadas en Pandemia y posterior presencialidad; c) aporte al rol profesional y a la comunidad; d) qué cree que aprendió y cómo se da cuenta de lo aprendido; e) ventajas y desventajas de trabajar en comunidades de práctica y aprendizaje .

## PALABRAS CLAVE:

Pandemia Cruce de Fronteras Prácticas en Terreno Vivencias

Máximo: 20 participantes – 20 individuos o 20 grupos con un portavoz cada uno -



# Lo que puede un cuerpo: Diálogos entre psicología y las danzas africanas de Guinea.

Autores:

Barceló Catalina; barcelocata@gmail.com

Sosa Mariel; jaquelina222@gmail.com

Institución de referencia: Facultad de Psicología,  
Universidad Nacional de Mar del Plata

Eje temático: Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología

## RESUMEN

Somos un grupo de artistas autoconvocadxs que nos proponemos visibilizar y fomentar la cultura africana a través de la percusión y la danza en nuestro país. Con la dirección de la profesora y bailarina Mariel Sosa, este colectivo promueve una formación integral de bailarines, sostenido por la gestión de encuentros con grandes maestrxs reconocidxs de Guinea y Argentina y la promoción de una perspectiva étnico-racial y antirracista en las prácticas artísticas y en la sociedad.

Proponemos una danza que no solo representa un estilo coreográfico, sino que visibiliza una cultura, una forma de entender el ritmo, de entender lxs cuerpxs, las subjetividad/es, lo comunitario, una forma de ver el mundo y nuestras potencias. En el sonido de los tambores, en nuestros pies descalzos, intentamos interpretar con respeto lo que grandes y generosxs maestrxs nos han compartido.

Este arte en su expresión coreográfica y estética, visibiliza la articulación total del cuerpo en la que lxs bailarinxs se entrenan en la flexibilidad, la coordinación y la conciencia corporal. Suelen ser danzas enérgicas con movimientos intensos de brazos y piernas. La música refleja el diálogo entre los tambores, conversación que marca la danza, pero que asimismo invita a la danza a marcar los tambores.

Este estilo se opone a los binarismos, no hay danza sin música y no hay música sin danza, ambos son su sostén y soporte constituyendo un entre



inseparable e irreductible. También se escapa a binarismos de mente-cuerpo, adentro-afuera, yo-otrx, se concibe al sujetx desde su integralidad y siempre entre y con otrxs. Del mismo modo, no delimita cuerpos que sí y cuerpos que no, todos los cuerpos son capaces de danzar. Este grupo sostiene la diversidad corporal como premisa: creemos que es en la diversidad de lxs cuerpos desde donde la danza se crea y la belleza deviene en plural.

Por otra parte, este colectivo entiende al Arte como herramienta para la transformación social y como herramienta propulsora de salud. En nuestra dimensión política, las danzas africanas, nos invitan a salirnos de las lógicas dominantes de las culturas occidentales y visibilizar saberes no reconocidos en nuestra sociedad. Interpelar-nos los procesos de blanqueamiento que sufrió nuestro país, danzando para alzar las voces por aquellxs históricamente invisibilizadxs en nuestros territorios

En este taller nos proponemos:

- Aproximar la cultura africana de Guinea a través de la percusión y la danza.
- Explorar y articular de manera vivencial nociones teórico-prácticas de la perspectiva vincular y comunitaria en psicología a partir de lxs cuerpxs en movimiento

## Practicando Habilidades DBT (Terapia Dialectica Comportamental) con consultantes con DRE (Desregulación Emocional).

Coordinadora:Mg. Veronica Piorno

Integrantes:Lic. Marisol Laplace, Lic. Daiana De Angeli y Lic. Eugenia Monsalvo

Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología. Ipsibat.

Funes 3280- Cuerpo 5 Nivel 3 –B7602AYJ- Mar del Plata, Argentina.

+5492235761480

vapiorno@mdp.edu.ar

EJE TEMÁTICO: Abordaje en Salud Mental

SUBTEMA: Modelos Contextuales Conductuales en Psicología.

Tema: La terapia dialéctica conductual cuyo sigla es DBT (en inglés Dialectical



Behavior Therapy) es un tratamiento cognitivo-conductual centrado en la enseñanza de habilidades psicosociales desarrollado por Marsha M. Linehan; en principio para pacientes con conductas suicidas, donde la mayoría cumple los criterios de trastorno límite de la personalidad, y luego se extendió a otros cuadros como el abuso de sustancias, el trastorno bipolar, los trastornos alimentarios, etc.

El modelo biosocial desarrollado por Lineham articula el compromiso básico de la aceptación y el cambio a través de un movimiento dialéctico, y con esto, suma un conjunto de habilidades de autorregulación emocional extraídas de las tradiciones occidentales psicológicas y las tradiciones orientales de meditación budista, por ejemplo de atención plena, o mindfulness.

La terapia dialéctica comportamental plantea la hipótesis de que muchos de los problemas que tienen los consultantes para manejar emociones intensas, tanto en exceso como deficitaria; es debido a la falta de conductas específicas aprendidas para ello, o a la dificultad para aplicarlas en el contexto adecuado.

Por ello esta terapia contiene un componente específico de entrenamiento en habilidades combinando diversas técnicas cognitivo-conductuales, dirigidas a la regulación emocional, tolerancia al malestar, aceptación radical, atención plena y efectividad interpersonal.

Los autores afirman que es la forma de psicoterapia más eficaz en el tratamiento de TLP, aunque también es eficaz con pacientes que presentan síntomas y conductas asociadas a trastornos del estado ánimo, auto-lesiones, abuso sexual y drogodependencia.

Dentro de los modelos contextuales conductuales, y de la mano de desarrollos validados científicamente, tanto el mindfulness, como la terapia de aceptación y compromiso (ACT) y terapia dialéctica comportamental (DBT) brindan el marco necesario para que terapeutas puedan adquirir y /o desarrollar competencias específicas para trabajar con consultantes con desregulación emocional (DRE). Por esto resulta muy importante la implementación de talleres o programas de entrenamiento que permitan a los psicólogos entrenar, y adquirir distintas competencias y habilidades DBT.

Objetivos:



- Conocer y practicar habilidades mindfulness: observar, describir y participar con lo que acontece en el momento presente.
- Conocer y practicar habilidades de tolerancia al malestar para acompañar a los consultantes a atravesar momentos de crisis.
- Conocer y practicar habilidades de efectividad interpersonal a ser asertivos al comunicar a otros.
- Conocer y practicar habilidades de regulación emocional para gestionar emociones y pensamientos balanceando aceptación y cambio.

Metodología: Taller teórico-práctico. Se utilizarán distintas herramientas como rol playing, prácticas de mindfulness, ejercicios y actividades de tolerancia al malestar, efectividad interpersonal y regulación emocional.

Número de asistentes: 35 personas

Bibliografía:

Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D. y Roche, B. (2001). Relational Frame Theory: A Post-Skinnerian account of human language and cognition. Nueva York: Plenum Press  
 Hayes S., Strosahl K., Wilson K. (2014) Terapia de aceptación y compromiso.

Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness). 2da edición. Editorial Descleé de Brouwer.

Kabat-Zinn, J. (2005). Coming to our senses : healing ourselves and the world through mindfulness. new York: hyperion.

Linehan, M. (1993). Cognitive-Behavioral Treatment of Borderline Personality Disorder. Nueva York: Guilford Press.

Luoma, J. B., Hayes, S. C. y Walser, R. D. (2007). Learning ACT: An Acceptance & Commitment Therapy Skills-Training Manual for Therapists. Oakland, CA: New Harbinger Publications.

Ruiz, M. A. (1998). Habilidades terapéuticas. En M. A. Vallejo (Ed.), Manual de terapia de conducta, (Vol I, pp. 83-131). Madrid: Dykinson.

## Primeros Auxilios Psicológicos y Autocuidado

Coordinador: Luna, Victoria Ailín





Integrantes: Marchelli, Ariela Rocío; Ligori, Sabrina Mariel; Rossi, Luciano

Institución: Universidad Nacional de Mar del Plata

Celular: 2235 708135

Eje temático: Psicología de la Emergencia.

Tema: Psicología en Emergencias y Desastres

Objetivo: Trabajar junto a los asistentes, y de manera vivencial, el protocolo de aplicación de los Primeros Auxilios Psicológicos.

Metodología:

El taller se dividirá en 4 momentos:

El primer momento consistirá en presentar los 5 pasos del modelo ABCDE y sus bases teóricas. Tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

En el segundo momento se iniciará con la parte práctica y consistirá en la aplicación de los 5 pasos por parte de los asistentes. Se dividirán en parejas las cuales se alternarán en los roles de interviniente y damnificado. Tendrá una duración aproximada de 20 minutos.

En el tercer momento se pasará a una dinámica grupal en la cual, a partir de una consigna, se representará en conjunto una intervención de apoyo psicosocial en el contexto de una emergencia o desastre. Tendrá una duración aproximada de 30 minutos.

En el cuarto momento se hará una técnica breve de desactivación emocional. Posterior a ello, habrá una instancia de devolución y consultas. Tendrá una duración aproximada de 15 minutos.

Técnicas a trabajar: los 5 pasos del modelo ABCDE para los Primeros Auxilios Psicológicos y la técnica de desactivación emocional.

Cantidad máxima de personas: 26 asistentes



Palabras clave: primeros auxilios psicológicos, psicología de la emergencia

## ¿Proyectos postergados? Al encuentro con mis recursos para la acción.

Coordinadoras: Lic. Noelia Paleo Stati

Lic. Ayelén López

Tal como se plantea en el libro “Enfoque Gestáltico, Testigos y Testimonios de Terapia”, la neurosis surge cuando el individuo tiene incapacidad para encontrar y mantener el balance adecuado entre él mismo y el resto del mundo.

Siendo la neurosis una maniobra defensiva para protegerse de ser avasallado por el mundo. (Perls,1976)

A través de las actividades que se proponen en el taller, se intenta que los participantes puedan estar consciente de lo que se está haciendo en el momento presente y no dar lugar a la fantasía que es propia de la neurosis.

El neurótico es una persona cuyas dificultades hacen que su vida presente sea un fracaso. Perls, 1976.

La neurosis es lo que le impide a la persona poder realizar sus proyectos, ya que el neurótico se autointerrumpe, teniendo un sentido de identidad inadecuado, no pudiendo registrar su autoapoyo. Es alguien quien no logra la homeostasis psicológica y su comportamiento es el resultado de esfuerzos mal dirigidos orientados a lograr el equilibrio.

La persona que no puede concretar sus proyectos, presenta la dificultad de no poder estar en el presente, viéndose interferido por asuntos inconclusos del pasado.

**METODOLOGÍA:** A través del taller, se pretende que los asistentes, se vivencien a sí mismo lo más posible, conectándose plenamente con ellos en el aquí y ahora. Para eso se utilizan diferentes técnicas gestálticas como estatuas, visualizaciones, diferentes caldeamientos, registro de respiración, apoyos, postura, mirada, para poder tomar conciencia de como es estar en el mundo con sus proyectos postergados. En la medida que la persona más se dé cuenta de sí mismo, más aprenderá acerca de lo que es él mismo.

También se busca que pueda captar los modos de como se interrumpe. El favorecer la experiencia presente tiene un poder curativo intrínseco.

Vivir el presente nos enseña que nuestros temores son infundados y nos muestra lo que realmente somos y lo que verdaderamente existe fuera de nosotros. Con conciencia empezamos a ver las alternativas que se nos ofrecen porque hemos reiniciado el proceso



del YO a través de la vivencia que se facilitará de acuerdo a la creatividad del terapeuta. Se busca aumentar el autoapoyo.

“Conseguir que el hombre de nuestro tiempo vuelva a la vida y enseñarle a usar su potencial innato, que pueda ser un líder sin ser un rebelde, que tenga un centro en lugar de vivir apoyándose en cosas.” Perls, 1976

Objetivos:

- Dar a conocer como se trabaja desde el enfoque gestáltico a través de la modalidad de talleres, así como algunos de los conceptos claves de este enfoque.
- Que los participantes puedan darse cuenta de sus propias capacidades, habilidades, de sus recursos actuales abriendo nuevas posibilidades de acción que permitan la concreción del proyecto.
- Que los participantes puedan descubrir la disparidad entre las necesidades presentes que se relacionan con su proyecto y las formas con las que se enfrenta al mismo o deja de hacerlo.
- Ampliar la conciencia para aumentar el autoconcepto propio.

PALABRAS CLAVES:

AUTO APOYO - ENFOQUE GESTÁLTICO – RECURSOS – POSTERGACIÓN

Bibliografía:

Naranjo, C (2006) La Vieja y Novísima Gestalt. Ed. Cuatro Vientos. Chile. Perls, Fritz. (2013) El enfoque Gestalt y Testigos de Terapia. Ed. Cuatro vientos. 20° Edición Polster, E & M. (2005) Terapia Gestáltica . Buenos Aires – Madrid. Ed. Amorrortu.

## Ronda de terapeutas: ¿Qué es ser terapeuta en el contexto actual?

COORDINADOR E INTEGRANTES: Coordinadora: Lic. Samanta Aguirre.

Integrantes: Lic. Viviana Aab; Lic. Flavio Cejas; Lic. Dario Cornejo.

INSTITUCIÓN / LUGAR DE REFERENCIA: Espacio Ronda.

TELÉFONO: 0223 6344866

CORREOS ELECTRÓNICOS: samiaquirre60@gmail.com

EJE TEMÁTICO: Abordajes comunitarios, interdisciplinarios e intersectoriales

SUBTEMA: ...



## RESUMEN:

Se realizará un taller denominado: Ronda de terapeutas; propuesto como un encuentro grupal inter teórico y trans disciplinario entre distintos agentes del campo de la salud mental. Su objetivo será potenciar las igualdades y validar las diversidades en las experiencias profesionales, a partir de las características propias de nuestra comunidad, sosteniendo como pregunta:

¿Qué es ser terapeuta en el contexto actual? Para tal fin, como metodología, se creará un espacio de encuentro coordinado a partir de una consigna disparadora del trabajo grupal y su desarrollo por medio de la implementación de técnicas artísticas (literarias, poéticas y musicales) y recursos lúdicos combinados con un recurso gestado desde el Enfoque Gestaltico. La particularidad del dispositivo “Ronda” consiste en vivenciar un espacio de creación entre sus participantes y realizar una producción grupal, superadora del interrogante planteado, que empieza, se desarrolla y termina en el encuentro. A la par que se promocionarán condiciones grupales horizontales que habiliten la diversidad de las visiones, por fuera de todo verticalismo tradicional. Su duración será de 90 minutos y tendrá un cupo máximo de 20 participantes. Entendemos que el contexto actual, signado tanto por una crisis ecológica global, como por la pandemia del SARS - COVID 19, en donde las medidas sanitarias y preventivas de restricción y aislamiento físico generaron como consecuencia un debilitamiento del tejido social, también exige una redefinición de nuestro rol profesional. En consecuencia, el dispositivo sostiene la importancia de generar espacios de encuentro grupales que habiliten la convivencia, la reflexión y el cuidado mutuo entre los distintos actores de la comunidad de trabajadores de la salud mental.

Palabras Claves: Terapeuta, Comunidad, Ecología, Gestalt, Arte.

## BIBLIOGRAFÍA

- Broffoni, F. (2020) Extinción. ¿Qué estás haciendo para evitar el colapso?. Penguin Random House Grupo Editorial, S. A.
- Carabelli, E. (2012) Entrenamiento en Gestalt. Manual para terapeutas y coordinadores sociales. Editorial Del Nuevo Extremo S. A.



- Moffatt, A. (1997) Socioterapia para sectores marginados. Terapia comunitaria para grupos de riesgo. Grupo editorial Lumen.
- Stolkiner, A. (2021) Prácticas en Salud Mental. Editorial Noveduc.
- Perls, F. (1974) Sueños y Existencia. Terapia Gestáltica. Editorial Cuatro Vientos.
- Rogers, C. (1997). El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica. Editorial Paidós Ibérica.
- Yalom, I. (2002) El don de la terapia. Carta abierta a una nueva generación de terapeutas y sus pacientes. Editorial Emece.
- Zito Lema, V. (1988) Conversaciones con Enrique Pichon Riviere: sobre el arte y la locura. Ediciones Cinco.

## Sueños desde el Enfoque Gestáltico

### De la interpretación a la integración

Alejandra López\*

Facultad de Psicología UNMDP

Noelia Paleo Stati

Asociación Casa Gestalt Mar del Plata

#### Fundamentación del Tema

Frederick Fritz Perls, creador del Enfoque Gestáltico, ha mencionado desde sus primeros escritos (Perls, 1942; Goodman, Perls & Hefferline, 1951) hasta sus últimas obras (Perls, 1974a; Perls, 1974b) el mensaje existencial que aportan los sueños donde aparecen partes de nuestra personalidad que se encuentran rechazadas o alienadas por nosotros mismos

Diferentes exponentes gestálticos (Latner, 1994; Yontef, 1997; Fagan, & Sheperd, 1980) han coincidido en los pasos básicos para sucediendo en el aquí y ahora; que reconozca en cada aspecto del sueño un aspecto propio y recuperar la emoción que emerge y favorecer la expresión y el contacto con los distintos elementos escindidos de su existencia.

El acercamiento de los movimientos corporales y el enfoque relacional son dos





perspectivas a menudo desapercibidas o no exploradas en este trabajo a pesar de que favorecen la toma de contacto cuando se trata de sueños complejos, pesadillas, fantasías, metáforas o símbolos (Zamudio, 2021)

El trabajo de los movimientos corporales surge a partir de investigaciones actuales en el tema de ensoñaciones y “el sexteto en movimiento” (Zamudio 2019); el estilo relacional, además de estar basado en la teoría del Self y la perspectiva de frontera/contacto, agrega supuestos fenomenológicos-relacionales específicos al fenómeno onírico

En este taller se realizará una demostración del trabajo integrativo en sueños desde la mirada gestáltica vinculando diferentes perspectivas y adaptándolas a un contexto de enseñanza aprendizaje. Los asistentes desarrollarán una práctica

---

\*Alejandra López: [alelopez\\_01@hotmail.com](mailto:alelopez_01@hotmail.com)-

Noelia Paleo Stati: [casagestaltmdp@gmail.com](mailto:casagestaltmdp@gmail.com)

supervisada y posteriormente se arribará a la conceptualización de los emergentes producidos en el trabajo vivencial.

Entendemos que uno de los recursos privilegiados en el contexto de enseñanza aprendizaje del Enfoque Gestáltico lo constituyen los talleres vivenciales. La temática de sueños abre a una propuesta novedosa y permite que los participantes accedan a una experiencia que se construye paulatina y conjuntamente desde la experiencia a la conceptualización.

Los Objetivos Generales de este Taller Vivencial Gestáltico son:

Conocer y vivenciar el fundamento integrador del trabajo con sueños desde la mirada gestáltica.

Realizar una práctica experiencial supervisada. Poder jugar; lo temido ganando confianza y propiciando el desarrollo de las potencialidades individuales en un contexto grupal.

Metodología: Será predominantemente vivencial. Abordar cuestiones del quehacer



disciplinar de esta forma facilita apropiarse de los saberes desde la vivencia, situación que posibilita su posterior conceptualización teórica contando ya con el registro experiencial propio.

#### Referencias Bibliográficas

Fagan, J. & Sheperd, I. (1980). Teoría y técnica de la psicoterapia gestáltica. Buenos Aires: Amorrortu.

Ginger, S. & Ginger, A. (1993). La Gestalt. Una terapia de contacto. México. El Manual moderno

Goodman, P., Perls, F. & Hefferline, R. (1951). Terapia Gestalt: Excitación y Crecimiento de la Personalidad Humana. Madrid: Sociedad de cultura Valle-Inclan.

Latner, J (1994). El libro de la terapia Gestalt. México. Diana

Perls, F. (1942/1985) Yo, hambre y agresión. México. Fondo de Cultura Económica

Perls, F. (1974a). Sueños y existencia. Chile: Cuatro Vientos.

Perls, F. (1974b). El Enfoque Gestáltico & Testimonios de Terapia. Chile: Cuatro Vientos.

Yontef, G. (1997). Proceso y diálogo en psicoterapia gestáltica. Chile: Cuatro Vientos.

Zamudio, F (2019) : Sexteto en movimiento. Trabajo presentado en IV Congreso Internacional de Investigación. Santiago de Chile. Chile.

Zamudio, F (2021): Seminario sobre sueños dictado en forma on line para Asociación Casa Gestalt. En el marco de la Formación en Psicoterapia Gestáltica.

## Taller de Cine Comunitario. La creación audiovisual como herramienta de encuentro y transformación.

Coordinadores:

Responsable:

- Bustamante, Cecilia 2235913099 – DNI 23223965



Integrantes:

- Asensio Bethouart, Delfina - 2314512327- DNI 42.619.170
- Monforte, Carla- 2234558179 - DNI 41.430.404
- Nieva, Abigail - 2226125220 - DNI 36.696.871
- Quinteros, Angeles -2235736428 - DNI 28.916.892
- Nuñez, Maribel - 2234461522- DNI 32.668.665

Institución de referencia:

Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Eje Temático: Abordajes Comunitarios Interdisciplinarios e Intersectoriales.

Resumen:

Tema:

Los autores vienen desarrollando desde el año 2011 distintas experiencias con jóvenes en situación de vulnerabilidad de la ciudad de Mar del Plata y alrededores, utilizando el lenguaje audiovisual como herramienta de acción, concientización y transformación dentro del proyecto de extensión de la Facultad de Psicología de la UNMDP, denominado "Cortos en Desarrollo". Desde principios del 2017 deciden ampliar el campo de intervención, consecuencia del aumento de la demanda y la variación de la misma, hacia distintas poblaciones marginales y oprimidas por distintos tipos de violencia institucional propiciada por instituciones que no las representan, ni reconocen. Evaluando que esta realidad se encuentra impulsada y sostenida por la necesidad de determinadas grupos o sectores de la sociedad de colonizar y/o depositar a estos grupos como causas de las problemáticas acuciantes o como chivos expiatorios de la conflictividad social consecuencia de un modelo de explotación y dominación neoliberal, y considerando el campo mediático, como estratégico en la conformación de la opinión pública, se ha venido trabajando con la convicción de que la Universidad debe aportar construyendo espacios y materiales de disputas de sentidos masificantes y estigmatizadores de las diferencias, impulsando y desarrollando acciones que den cuenta, visibilicen y actúen sobre las



necesidades y demandas de las poblaciones subordinadas por las políticas de estados neoliberales. La extensión universitaria debe verse, pensar y actuar en su intención de dar respuesta desde un amplio compromiso social y reconocimiento de las necesidades de la población buscando generar intervenciones concretas, así como también brindar las bases y/o generar políticas públicas conjuntamente con la población.

Objetivo:

- Acercar y formar en recursos y habilidades de trabajo con grupos en un sentido general y con poblaciones vulnerables en particular.
- Impulsar la generación de medios artísticos, científicos y culturales de expresión comunitaria que disputen e interroguen a aquellos saberes naturalizados, generadores y responsables del sostenimiento de la opresión, exclusión y discriminación.
- Procurar formar e impulsar en un tipo de comunicación y construcción conjunta con la comunidad. Un tipo de vinculación que respeta la diversidad, la singularidad, las tensiones, el disenso, teniendo en cuenta la historia y la coyuntura, entendiendo el contexto, y, por sobretodo, desarrollando una actividad que se practica no por el otro o para el otro, sino con el otro.
- Trabajar sobre la vulgarización y estigmatización del llamado espíritu comunitario y la búsqueda de garantizar el acceso a derechos de las poblaciones vulnerables.

Metodología a desarrollar:

Se presentará brevemente el objetivo de trabajo de la extensión universitaria, el paradigma del cine comunitario y los objetivos y la metodología de trabajo del grupo.

Luego se desarrollarán una serie de dinámicas de grupo con la intención de impulsar el movimiento corporal, propiciar el contacto emotivo y descargar tensiones.

Posteriormente, buscando recrear el mecanismo de trabajo con las comunidades con quienes se desarrolla la tarea en territorio, se buscará reconocer el sentido que reúne, clarificar y decidir que de esto sería importante y valioso trabajar en el interior



para el exterior, lo que se quiere transmitir y de qué manera se puede materializar. Se buscará a través de la organización de un grupo amplio de trabajo, poder generar un material audiovisual, y/o algún otro tipo de expresión que se defina en torno a los recursos con los que se cuentan en la situación, que sea útil para lograr el objetivo, trayendo como resultado un producto que defina al grupo y la experiencia.

Como cierre, se trabajará en una evaluación participativa de la experiencia y resonancias ante la misma, acercando alternativas y propuestas para difundir el trabajo realizado.

Numero máximo de personas: 50 personas

Duración: 90 Minutos

Palabras claves:

Extensión Crítica - Comunidad – Herramienta Audiovisual –Dinámicas Grupales – Subversión Discursiva

## Taller en Entrenamiento en Habilidades de la Terapia Dialéctica Conductual para Terapeutas.

Coordinadora: Emilce Armoa

Integrantes: Emilce Armoa

Lucia Cermelo

Débora Mosquera

María José Mosquera

Institución: DBT Mar del Plata

Teléfonos: 2235518046

2234499401

Correos electrónicos: dbtmardelplata@gmail.com

emilcearmoa@gmail.com





Eje temático: Abordaje de la Salud Mental

Taller en Entrenamiento en Habilidades de la Terapia Dialéctica

Conductual para Terapeutas.

Emilce Armoa

Lucia Cermelo

Débora Mosquera

María José Mosquera

El trabajo con pacientes complejos o con múltiples problemas representa uno de los mayores desafíos para los profesionales de la salud mental. La Terapia Dialéctica Conductual (DBT) es una terapia validada científicamente y de primera elección en los principales centros de Salud Mental y Hospitales de todo el mundo para pacientes con problemáticas tales como; Desregulación Emocional, Trastorno Límite de la Personalidad, Trastorno Bipolar, Depresión Crónica, Trastornos de la Alimentación, Adicciones, Ludopatías, pacientes con autocortes o riesgo suicida y problemas psicopatológicos complejos.

El programa de tratamiento varía en función de las situaciones particulares, pero consiste principalmente en sesiones de terapia individual, grupo de entrenamiento en habilidades para los pacientes, coaching telefónico y orientación para los familiares.

El Entrenamiento en Habilidades de la Terapia Dialéctica Conductual (DBT) es uno de los procedimientos esenciales de cambio. DBT establece que los consultantes no poseen o tienen déficit en determinadas habilidades; por lo tanto, se enseñan habilidades de: conciencia plena (mindfulness), regulación emocional, tolerancia al malestar y efectividad interpersonal.

El Entrenamiento en Habilidades se desarrolla en un dispositivo grupal y está organizado en cuatro módulos que promueven el aprendizaje de habilidades para: entrenar a la mente para estar en el presente; responder de forma efectiva a los



conflictos interpersonales, reducir el impacto negativo de las respuestas emocionales y tolerar las crisis; y construir sostén a largo plazo.

El Taller tendrá como objetivos: describir brevemente la Terapia Dialéctico Conductual, la Teoría Biosocial como modelo etiológico sobre el desarrollo y mantenimiento de los problemas conductuales, y brindar a los terapeutas participantes una introducción en el aprendizaje experiencial de Habilidades de Conciencia Plena, Efectividad Interpersonal, Regulación Emocional y Aceptación de la realidad desarrollados por la Terapia Dialéctico Conductual (DBT).

La duración del Taller será de 90 minutos, con un máximo de 30 integrantes.

Palabras clave: Terapia dialéctico-conductual - Desregulación Emocional - Entrenamiento en Habilidades - Aprendizaje experiencial

## Taller de exploración, el arte de curar(nos): la sanación de nuestros territorios es una tarea históricamente colectiva.

Intergantas: Celeste Lorenzini

Soledad Elizalde

Paola Escalada

Institución o lugar de referencia: Centro de Atención Primaria de la Salud Belgrano (Ministerio de Salud Jujuy); DTC Martillo/MDP (SEDRONAR); Secretaria de Políticas de

Genero de Gral. Pueyrredon.

Telefonos: (388) 4975263 (223) 5351606 (223) 4232569

Correos electrónicos: celestelorenzini@gmail.com soleelizalde4@gmail.com pao\_escalada@hotmail.com

Eje Temático: Problemáticas sociales y comunitarias.

Palabra claves: cuerpo- territorio- herramientas- feminismo- sanación

Resumen: Ancladas en históricas relaciones de dominio y múltiples violencias, las complejas situaciones de opresión que experimentamos las mujeres y femeneidades, nos interpelan como profesionales blancas que desde una posición de privilegio, desplegamos nuestro “saber hacer” en territorios geográfica y



culturalmente diversos. Formadas teórica y conceptualmente desde perspectivas que sostienen y reproducen la falsa dicotomía mente cuerpo mundo natural vivo, miradas androcentristas y/o patriarcales desde las que se filtran representaciones desde las que se estigmatiza, victimiza, patologiza o sustancializa el “ser mujer”. Sustrayendo de ese modo la potencia ligada a las rizomáticas estrategias de cuidado de la vida que las mujeres y femeneidades venimos tejiendo y poniendo en juego desde los inicios de la humanidad.

Sentir- pensar-hacer desde la soberanía sobre los cuerpos/territorios, problematizar las clausuras sobre las múltiples superficies de exploración, visibilizar las plurales maneras de andar por el mundo, implica poner en cuestión el encorsetado que reduce nuestras miradas y las formas de alojar(nos) acompañar(nos), desear(nos), habitar(nos), afectar(nos).

Objetivo: Proponemos el desarrollo de un dispositivo en el que compartir vivencialmente

herramientas de cuidado mutuo y sanación, a través del reconocimiento de nuestras cuerpos situados y en relación, la re- construcción de las memorias de resistencia y la visibilización de las luchas en el cuidado de la vida.

Metodología: El taller se desarrollara en un espacio que permita el encuentro circular alrededor de un caldero de deseos, desde el que propiciaremos diversas afectaciones sensitivas y dialógicas.

Se desplegara en tres tiempos. Un primer momento en el de preparar la tierra, momento en que nos conectaremos con nuestros cuerpos en sus múltiples atravesamientos a partir de un caldeamiento corporal y sensitivo donde trabajaremos con diversas herramientas como el registro de nuestros movimientos, el movimiento consciente, nuestra voz individual nuestra voz colectiva, los sonidos, las sensaciones en la piel, lo sutil.

Un segundo momento de sembrar, donde trabajaremos el registro de los espacios de seguridad y confianza que nos habitan y habitamos, y podemos co-crear.

Un tercer momento de la cosecha, desde lo colectivo sentipensante a partir del poner en común los registros experimentados.

Un tercer momento de cosecha, momento de recoger las afectaciones, registros y



creaciones experimentadas desde un sentirpensar común. Realizaremos un cierre desde el compartir las afectaciones singulares.

## Taller de exploración vivencial de Biodanza y trabajo corporal como recursos técnicos para el trabajo en grupos.

Fundamentación:

A través del dispositivo taller proponemos crear condiciones de posibilidad para el encuentro entre otros a fin de conocer lo que sólo podrá agenciarse vivencialmente: La producción de subjetividad devenida del encuentro de los cuerpos como intensidades maquínicas.

Entendemos que sólo desde la vivencia pueden incorporarse las herramientas tecnológicas que vuelvan visibles las intensidades, afectaciones y modos de hacer lazo entre otros. Sólo desde ese encuentro entre los cuerpos puede pensarse, como dijera Ana María Fernández; la inagotable capacidad de un colectivo en acción; además de generar la posibilidad de leer los modos de subjetivación postpandémicos en clave local. Esto implicaría pensar el impacto que en la construcción de los cuerpos y en los modos de subjetivación/vinculación han tenido algunos atravesamientos biopolíticos. Intentando propiciar un registro genealogizado de la incidencia de la postpandemia, la enfermedad, el encierro, controles, apps, aislamiento, distanciamiento social obligatorio, contagio, crisis económica e institucional, hiperconexión en las corporalidades.

Proponemos un dispositivo taller que cree condiciones para el encuentro y para pensar las lógicas colectivas de producción de subjetividad. Buscando propiciar el registro de afectaciones e intensidades a través de recursos que -desde una perspectiva focaultiana- promuevan la producción de multiplicaciones, “diferencias de diferencias”.

A su vez se presenta la intención de jugar un desdisciplinamiento disciplinar, ya que los recursos disparadores provienen de otros campos de saberes que desbordan la especificidad del campo psi y de algunas formalidades de lo académico.

La propuesta se desmarca de pensar el deseo como carencia (al decir de Deleuze y Guattari), para en cambio propiciar el registro de intensidades y ubicar el deseo



como potencia.

Busca a través del dispositivo crear condiciones de posibilidad para vivenciar modos de estar entre y con otros contra-hegemónicos, y desde allí multiplicar las opciones transformadoras en un colectivo. Jerarquizando la disposición desde el júbilo, lo afectivo y creativo.

De este modo habilitaremos un espacio introductorio de exploración de recursos con el fin de enriquecer la caja de herramientas para el trabajo e intervenciones en distintos ámbitos del ejercicio profesional con grupos.

Objetivos:

- Propiciar el registro vivencial/subjetivo en el encuentro entre otros y el agenciamiento de recursos técnicos de trabajo en grupos.
- Propiciar la indagación de distintos atravesamientos epocales y biopolíticos en la construcción de corporalidades y en los singulares modos de construir lazo entre otros.
- Habilitar el aprendizaje, con modalidad vivencial, desde perspectivas de desdisciplinamiento disciplinar, que incluyan como potencia lo afectivo y creativo. Propiciando experimentar lo transdisciplinar como modalidad privilegiada para el trabajo con grupos.

Palabras clave: Biodanza, encuentros pos pandemia, recursos grupales.

Destinatarios: Asistentes al IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología

Duración: 90 minutos

Cupo: 15 a 45 asistentes

Coordinación:

Daniel Bertone - Lic en Trabajo social. Facilitador de Biodanza. Actor.

Marilina Tassaroli - Lic en Psicología. Coordinadora de grupos.

Carla Tarsia - Lic en Psicología. Prof de Arte Dramático. Psicodramatista.

Coordinadora de grupos.

Momentos del taller

Primer momento:

Breve encuadre de la propuesta de Taller de exploración vivencial de biodanza y





trabajo corporal como recursos técnicos para el trabajo en/con grupos. Explicitación de duración y objetivos.

Segundo Momento:

Despliegue de las propuestas dinamizadoras a través de recursos musicales, de trabajo con la voz al unísono, de exploración cuerpo-movimiento, de danzas colectivas.

Tercer momento:

Un momento de reflexión y Sharing, revisando lo experienciado acontecido, desplegando sentidos, multiplicando lecturas. Registro de insistencias, afectaciones y resonancias derivadas de la vivencia.

## Taller de exploración vocacional y ocupacional: un abordaje lúdico-reflexivo #VOSPODÉSELEGIR

Responsables de la actividad: Salinas, Lucas (lucmsalinas@gmail.com); Risé, Carolina (carolina.rise.pedrotti@gmail.com); Brescó, Gonzalo (gonzabresco@hotmail.com) y Sadobe, Blas (blassadobe@gmail.com)

Institución: Facultad de Psicología. Universidad de Mar del Plata.

Eje temático: Abordaje de la Salud Mental

Número máximo de participantes: 45

Resumen

En este taller nos proponemos abordar la problemática de la falta de espacios de acompañamiento a jóvenes (que están finalizando sus estudios secundarios) en sus procesos de elección vocacional y ocupacional. En el marco de este espacio, buscaremos reflexionar en torno a los interrogantes sobre quiénes somos y qué buscamos ser. Enlazado a esto, se hace necesaria la problematización en torno al concepto de vocación, el cual ha estado vinculado, desde sus orígenes, a mandatos e imposiciones normativas en detrimento de las decisiones autónomas. Por otro



lado, nos interesa dar cuenta, a través de una puesta en común, de la construcción histórico-social de las profesiones como feminizadas y masculinizadas. La noción de género nos permite reflexionar sobre los aspectos implicados a la hora de la elección vocacional o la planificación de futuro. Ana María Fernández (2009; 2013) desarrolla la noción de género, remarcando que no radica en sus especificidades anato-biológicas sino en el lugar de privilegio en que te encuentres dentro de la estructura social. Los procesos de elección y de configuración de proyectos de vida están atravesados por el género y la lógica de deseo. Así, el objetivo del taller es sensibilizar sobre los aspectos subjetivos de la elección vocacional u ocupacional en clave con la planificación de futuro. A su vez acompañar en la indagación de la vocación en tanto proceso y no como destino puro y unívoco, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico. Asimismo generar el despliegue subjetivo desde la coexistencia de deseos que son contradictorios con estereotipos incorporados en el entorno familiar-social. Trabajaremos desde dinámicas lúdicas, participativas y cooperativas con el fin de poner en juego sensaciones, emociones y sentimientos.

Nos proponemos desplegar recursos y dinámicas grupales que buscarán habitar preguntas, sensaciones, miedos, posibilidades y fantasías. Se profundizará sobre el amplio y complejo campo del Proyecto de vida y sus componentes vocacionales y ocupacionales -desde la orientación-, en pos de favorecer la educación como eje vertebrador de proyectos sustentables y sostenibles a lo largo de la vida. Partimos de la noción de dispositivo, categoría conceptual que nos permite pensar la producción de subjetividad en el desarrollo del mismo. De esta manera, los grupos pueden ser pensados como dispositivos sociales de producción subjetiva, como generadores de transformación (Cerri y Filippi Villar, 2014) y productores de un tipo de sujeto que "no es", sino que "adviene" y "deviene" en y a través de los intercambios sociales en los que él mismo participa (Najmanovich, 2001, p. 3). Este tipo de subjetividad que buscamos producir, es una subjetividad reflexiva y crítica, que aborde el pensamiento a través de la experiencia corporal y a partir de diferentes ejercicios que impliquen el despliegue de la sensibilidad, la historia singular y social. Diseñar una trayectoria estudiantil en los estudios superiores requiere de autonomía y acompañamiento, por esta razón, entendemos que la



elección de una profesión implica un gran abanico de situaciones y representaciones asociadas a incrementos en el autoconocimiento, la proyección hacia el futuro, el reconocimiento intelectual, social y económico, como así también la recurrencia de crisis existenciales que ponen en juego nuestras fortalezas debilidades. De esta forma consideramos necesario poder trabajar como colectivo sobre la idea de lo que sostiene y conmueve a la hora de trazar un diseño estudiantil, a la vez que creemos que es fundamental para la universidad pública poder brindar espacios de sensibilización que permitan la democratización del conocimiento, la permanencia y el egreso como derecho.

Palabras Claves

Vocación, Futuro, DDHH, Género, Vulnerabilización

Referencias Bibliográficas

Cerri, L; Filippi Villar, J. (2014). Especificidad del dispositivo GRAP. Trabajo presentado en el V Congreso marplatense de Psicología. 2014.

Najmanovich, D. (2001). "Dispositivos vinculares y nuevas inscripciones". En: Dinámica vincular: territorios creados en el juego. Buenos Aires, Argentina. Revista de la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de grupo, 2 XXIV,

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

Fernández A. M. (2013) Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y biopolíticas. Buenos Aires, Argentina: Ed. Biblos.

## Taller de movimiento "Un escuchacuerpo"

A cargo de: Licenciada Catalina Brescia y Licenciada Valeria Guerrero

Capacidad: hasta 30 personas

Espacio: Aula de dimensiones que permitan el desplazamiento de 25 personas por el espacio

Fundamentación: Una propuesta basada en la práctica "A Somm..le com-une" .

Dispositivo etico-estético de la micropolítica que busca activar la "interrogación" de la subjetividad ( inconciente pulsional de Suely Rolnik) y la zona de fricción, a través



del Movimiento. Alineada dentro de una epistemología ch'ixi, pensamiento que busca “superar el historicismo y los binarismos de la ciencia social hegemónica, echando mano de conceptos- metáfora que a la vez describen e interpretan las complejas mediaciones y la heterogénea constitución de nuestras sociedades”( Silvia Rivera Cusicanqui)

Propuesta: Convocamos a la palabra que toca al cuerpo. Incitando otras pautas de movimiento diferentes a las habituales. Descubrirse peso en el ser movido por otro. Percibir la tierra sostén, soltar el apoyo. La sinestesia como impulsora y generadora de modos de moverse otros. La respiración es con el ritmo, un ritmo propio que se juega en lo colectivo.

Crear una composición común. Concluiremos con una puesta en palabra del registro sensible.

Bibliografía:

- Bacon, Francis (1981) Lógica de la sensación. Buenos Aires. Vagantes Fabulae, 2016
- Barker, Francis (1984) Cuerpo y temblor. Un ensayo sobre la sujeción. Buenos Aires Per Abbat Editora
- Guattari, Félix (1992) Caosmosis Buenos Aires. Manantial 1996
- Rivera Cusicanqui, Silvia (2018) Un mundo ch'ixi es posible, ensayos desde un presente en crisis. Buenos Aires. Tinta Limón
- Rolnik, Suely (2019) Esferas de la insurrección, apuntes para descolonizar el inconsciente. Buenos Aires. Tinta limón

Taller de reflexión y análisis de casos.  
Construyendo el rol del psicólogo en territorio.

Coordinadora:

Piovano Gil, Carolina. Lic. en Psicología.  
(cpiovanogil@gmail.com)



Integrantes:

Baino, Emilia. Est. de Psicología

(emi.baino@gmail.com)

Ferro, María Inés. Est. de Psicología

(mines.ferro@hotmail.com)

Leiva, Melina. Est. de Psicología

(melileiva85@gmail.com)

Camila Perco Llanos. Est. de Psicología

(cami.perco@gmail.com)

Eje temático:

Conceptualización de la Extensión.

Institución:

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen

Este taller se encuentra enmarcado dentro del Proyecto de Extensión “Lazos familiares en la actualidad. Intervenciones inclusivas en situaciones de crisis.” El mismo, se inserta en dos espacios territoriales de la ciudad de Mar del Plata. La Unidad de Defensa Civil, instancia prejudicial dependiente del Ministerio Público de la Provincia de Buenos Aires, y la sociedad de fomento del Barrio Camet (CEU zona norte).

En el caso de la unidad de Defensa Civil, el objetivo es ofrecer un espacio de Mediación Familiar para favorecer la resolución de los conflictos de manera “pacífica”. Para ello se propone una primera intervención: una audiencia entre las partes a la que concurrirán de manera voluntaria. Posteriormente se constituye la etapa de seguimiento, trabajo en red con operadores y referentes territoriales. Aquí es donde se inserta la intervención del equipo ejecutor del Proyecto: en ese espacio intersticial entre la intervención de la Defensoría y la posible apropiación de los





efectos de dicha intervención por parte de los involucrados. Entre algunos casos que concluyen en estos dispositivos prejudiciales se encuentran: separaciones complicadas, disputas por la tenencia de los hijos, regímenes de visita incumplidos. El diagnóstico de la situación permite sostener en principio que es la función mediadora de la palabra la que no alcanza a ser efectiva para el tratamiento y la resolución de conflictos familiares que se presentan ante el Otro de la Justicia. Por ello partimos de la hipótesis de que la eficacia de la Mediación Judicial se verá altamente favorecida si se oferta un espacio de elaboración subjetiva .

En cuanto a la sociedad de fomento ubicada en el Barrio Camet (CEU zona norte), el objetivo es poder realizar un encuentro con los miembros de su comunidad, concurrir y participar de las diferentes acciones participativas que se proponen, concurrir al espacio territorial y de esta manera, realizar posibles lecturas y acompañamientos de las demandas que surjan en la comunidad, distinguiendo que es posible acompañar y llevar a cabo de manera colectiva y que no. En ambos casos, nuestra intervención propone, entonces, la inclusión en dispositivos no convencionales de un analista, quien oferta su presencia. Estas condiciones permiten resituar, para los sujetos, una relación posible con el decir. Los efectos de la inclusión de un analista en estos dispositivos escapan al cálculo previo, pero sabemos que es una oportunidad para aquel/aquellxs que desee/n poner en palabras aquello que le-les acontece. Nuestra intervención no se articula desde un lugar normativo, ni estandarizado. Lo que nos convoca a la necesaria lectura del caso a caso, de la interrogación de la demanda particular y la articulación de una intervención singular que no quede diluida en los otros discursos presentes.

El objetivo de este dispositivo taller es invitar a quienes formen parte del mismo a qué puedan pensarse desde el rol del psicólogo en territorio, particularmente, en los territorios mencionados. El mismo tendrá 1.30 de duración, y permitirá como máximo la cantidad de 30 participantes.

A sabiendas de que el trabajo en territorio no es sin la experiencia, se intentará acompañar a los miembros del presente dispositivo taller a poder pensarse como actores participantes en la confección de interrogantes, intervenciones, y propuestas, teniendo como disparador la lectura y el análisis de casos que se hayan trabajado en los distintos dispositivos del mencionado Proyecto de Extensión. De



esta manera, no solo la invitación está dada para posicionarse desde el rol profesional, sino también, para ser interventores y generadores de posibles y enriquecedoras propuestas. De esta manera, se apostará a que el espacio habitado se transforme en un lugar de encuentro, un generador de aprendizajes para quienes concurren al dispositivo taller, como así, para quienes lo coordinen.

Palabras clave: extensión, familia, intervenciones, dispositivos, casos.

## Taller de Sociodrama: “Del Aislamiento al Empoderamiento colectivo: hacia nuevas tramas vinculares”

Coordinadoras: Esp. Tarrat Mariana y Lic. Moreno, Ma. Florencia

Institución: Facultad de Psicología . UNMdP

Teléfonos: (223) 5631186 y (223) 6326681

Correos electrónicos: marianatarrat@gmail.com // morenomflor01@gmail.com

Eje temático: Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

Palabras claves: sociodrama - psicodrama - vínculos - cuerpos - lo colectivo

### Resumen

En estos últimos años hemos experimentado el recrudescimiento de un modelo social, cultural y económico que se caracteriza por el individualismo, la meritocracia y lo lucrativo como eje central de funcionamiento.

El neoliberalismo imperante en nuestras sociedades desde hace décadas y los recientes efectos subjetivos e intersubjetivos a raíz del aislamiento social de la última pandemia mundial, muestran su avance en la fragmentación de la trama social y vincular de hoy. Todo ello nos lleva a interrogarnos: ¿Cómo interactuamos? ¿Cómo se produce y sostiene lo vincular? ¿Cómo se relacionan nuestros cuerpos? ¿Cómo vuelvo a encontrarme con ese otrx del que me aislé? ¿Cómo me vinculo con quien fue, en algún momento, "peligroso"?

El encuentro con otrxs, el contacto, el lazo, lo vincular, LO COLECTIVO es la salida y lucha activa frente a un modelo que invita a lo individual, lo competitivo, la



ganancia y el desgaste de la trama social. Lo colectivo como instancia de creación, producción y conexión que permite elaborar para transformar.

Teniendo este punto como eje, consideramos que el psicodrama como recurso posibilita la expresión de lo vivido, lo experimentado y fantaseado, logrando habilitar el compartir desde el aquí y el ahora, poniendo el cuerpo en movimiento con otros y abordando conjuntamente los emergentes.

El sociodrama es un dispositivo psicodramático cuyo propósito consiste en explorar, a través de la puesta en escena de situaciones sociales, los distintos roles que se despliegan en los colectivos. De este modo, se busca desnaturalizar, problematizar y transformar las particulares maneras de vincularnos con otros, entendiendo que las mismas, no solo nos constituyen y producen subjetividad, sino que también condicionan y caracterizan la trama social y los fenómenos que en ella acontecen.

### Objetivos

- Problematizar el modelo hegemónico y cómo construye y condiciona los modos de relacionarnos con otros.
- Facilitar el reconocimiento y la revalorización de la identidad y roles culturales
- Facilitar la construcción de un posicionamiento subjetivo crítico respecto al impacto del neoliberalismo y sus implicancias en el campo vincular-social
- Propiciar el desarrollo de sus capacidades creativas para la búsqueda de transformaciones micropolíticas
- Elaborar los efectos de los desencuentros, a partir del registro corporal e interacciones de los cuerpos, revalorizando la potencia transformadora de lo vincular.

### Metodología

Se realizarán dinámicas lúdicas y psico-socio dramáticas en las cuales abordar situaciones cotidianas de relevancia social. Las mismas se pondrán en escena con el fin de concretizar y reconocer los diversos roles y posiciones subjetivas que se



juegan en los vínculos en el campo de colectivo, y propiciar, a partir de diversas técnicas, el reconocimiento de alternativas y salidas transformadoras al individualismo, el aislamiento y la fragmentación vincular. Se propone su realización, en la medida de lo posible, en el cierre del Congreso en la Plaza de la Memoria. Si las condiciones climáticas no fueran apropiadas se requerirá de un aula.

Cantidad máxima de participantes: 60.

Duración: 90 min.

### Bibliografía

Fernandez, A.M: El campo grupal .Ed. Nueva Visión.

Deleuze G. y Guattari, F: Mil Mesetas .Ed. Júcar.

Moreno, J. L.: Psicodrama .Ed. Hormé.

Moreno, J. L. Fundamentos de la sociometría .Ed. Paidós

Moreno, J. L. Psicoterapia de grupos y psicodrama .Fondo de Cultura Económica

E. Pavlovsky y H. Kesselman Espacios y creatividad. Ed. Búsqueda-Ayllu

E. Pavlovsky y H. Kesselman : “La Multiplicación Dramática”. Ed. Búsqueda-Ayllu

S. Evans y R. Smolovich: “La formación en psicodrama psicoanalítico grupal”. En: E.

E. Pavlovsky y J.C. de Brassi: "Lo Grupal: Devenires. Historias".Ed. Galerna-Búsqueda de Ayllu

Kaes, R: “Psicodrama”. En: La invención psicoanalítica del grupo. Publicación AAPPG.

## Taller Vivencial Roles y Jaulas

Eje: Género y Sexualidad

Autoras: Bautista Micaela; Marinella Constanza

Cantidad de participantes: Máximo 15 personas.

El presente taller es una propuesta que surge desde ACTIVAS, Programa de Extensión Universitaria de Acción Colectiva para la Transversalización de la Perspectiva de Género y la Erradicación de la Violencia Machista, perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad de Mar del Plata. Su propósito es implementar una de las dinámicas que desde el Programa se ha realizado en el ciclo denominado “Polémica en la Facu”. Esta modalidad de intervención fue



pensada como una herramienta que permitiera acompañar la visibilización y transversalización de la perspectiva de género en la comunidad académica a través de la interrogación de prácticas instituidas y de nuestras propias subjetividades.

Dicho espacio intenta crear condiciones de posibilidad de repensar las lógicas que nos constituyen subjetivamente puntualizando en la deconstrucción de estereotipos y creencias arraigados. Así cómo éstas se cristalizan en el ámbito universitario, ya sea en la formación, como en las formas de habitar el espacio.

La elección de la actividad apuesta no solo al aprendizaje tradicional basado en lectura de bibliografía y/o autores desde una perspectiva transfeminista sino además a la construcción del conocimiento en el encuentro con otros. Así, se intenta en primer lugar, poner a circular algo del orden de la reparación del lazo social, que se vió seriamente comprometido durante el tiempo que duró la pandemia y las medidas de cuidado basadas mayoritariamente en el aislamiento. En segundo lugar, el objetivo que perseguimos es el de reflexionar acerca de nuestra propia subjetividad, visibilizando los diferentes atravesamientos sociales, históricos y contextuales que nos posicionan en la relación con otros.

Características de la dinámica a realizar:

La actividad estará compuesta por tres momentos: En primer lugar, el caldeamiento inespecífico, luego una actividad principal y, por último, una actividad de cierre. Las mismas serán llevadas a cabo con diferentes dinámicas en las que el cuerpo y las emociones se pongan en juego para facilitar la apropiación conceptual de la bibliografía propuesta. Será coordinado por integrantes del equipo de ACTIVAS.

La bibliografía sugerida será: Paul Preciado "Yo soy el monstruo que os habla", Ana Maria Fernandez "La mujer de la ilusión".

Palabras clave: Taller vivencial - Género- Ámbito Universitario.





# POSTERS

## ¿Cómo perciben los climas motivacionales de los equipos deportivos lxs adolescentes y lxs entrenadorxs?: Estudio a lo largo de una temporada

Raimundi, M. J.<sup>1,2</sup>; Pérez-Gaido, M.<sup>3</sup>; Corti, J. F.<sup>4</sup>; Isacch, J.<sup>5</sup>; Castillo, I.<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - IPSIBAT - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)

<sup>2</sup>Facultad de Psicología y Relaciones Humanas, Universidad Abierta Interamericana (Argentina)

<sup>3</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina)

<sup>4</sup>Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (Argentina)

<sup>5</sup>Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)

<sup>6</sup>Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología y Logopedia, Universitat de València (España)

**Eje temático:** Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos

### Resumen

Lxs adolescentes que practican deporte son diariamente socializadxs por sus profesorxs y entrenadorxs. La literatura muestra que lo hecho y dicho por lxs entrenadorxs (conceptualizado como “clima motivacional”) influye no sólo en el rendimiento, sino también en si lxs jóvenes tienen experiencias de disfrute o de estrés, en su autoestima, y en la probabilidad de abandonar o de continuar en el deporte. La percepción de este clima motivacional puede ser diferente entre entrenadorxs y equipos y ello podría tener un impacto sobre las experiencias de lxs



jóvenes deportistas. El objetivo de este trabajo es examinar las percepciones de deportistas y entrenadorxs acerca del clima motivacional creado por lxs entrenadorxs en equipos de deporte adolescente a lo largo de una temporada. Participaron 517 deportistas adolescentes, autopercebidxs como de género masculino 61,1% y 38,9% de género femenino, de edades comprendidas entre 12 y 20 años ( $M = 16.01$ ;  $DT = 1.85$ ) de clubes de básquetbol (46.40%) y voleibol (53.60%) de las Federaciones de los respectivos deportes de Buenos Aires (Argentina). Además, participaron lxs 47 entrenadorxs ( $M_{edad} = 34.23$ ,  $DT = 8.31$ ) de esos equipos. Todxs lxs participantes respondieron un cuestionario sociodemográfico y el Cuestionario de Clima Motivacional Empowering y Disempowering (EDMCQ-C). Lxs deportistas respondieron acerca de la percepción de este Clima Motivacional creado por sus entrenadorxs, mientras que el cuestionario para lxs entrenadorxs está adaptado para que ellxs evalúen su autopercepción con respecto a sus propias conductas en sus equipos. Consta de los mismos ítems y dimensiones que la versión para deportistas, redactados en primera persona. Se realizaron modelos mixtos para cada dimensión del clima motivacional para evaluar diferencias en el puntaje obtenido en base a la percepción de lxs deportistas y la percepción de lxs entrenadorxs, así como diferencias en las medidas a lo largo de la temporada. Los resultados mostraron diferencias significativas en las percepciones de lxs deportistas y sus entrenadorxs a lo largo de la temporada. Los climas empowering (apoyo a la autonomía, implicación en la tarea y apoyo social) disminuyen a lo largo de la temporada y las puntuaciones de lxs entrenadorxs son consistentemente más altas que las de lxs deportistas. Asimismo, las dimensiones de los climas disempowering (estilo controlador e implicación en el ego) aumentan a lo largo de la temporada y lxs deportistas reportan puntajes más altos que los de lxs entrenadorxs.

**Palabras claves:** Clima motivacional – Deporte – Adolescentes – Entrenadorxs – Desarrollo positivo.



## ¿De qué hablamos cuando hablamos de Género en Nacer entre Palabras?: una propuesta desde la extensión universitaria.

Palabras Claves: **Género, Mapaternaje, Función Familia, Persona Gestante, Primera Infancia.**

Desde el área Género del Grupo de Extensión “Nacer entre palabras: Salud mental perinatal, un saber colectivo en construcción” tomamos como marco teórico los aportes derivados de la psicología perinatal, la psicología del desarrollo, los estudios de género y la psicología social latinoamericana. Esto nos permite problematizar y desnaturalizar cuestiones en torno al género/estereotipos en primera infancia, personas gestantes y familias.

El concepto de género se constituye en el resultado de un proceso de construcción social mediante el cual se adjudican simbólicamente las expectativas y valores que cada cultura atribuye a hombres y mujeres. Influyendo de forma crítica en la división sexual del trabajo, la distribución de los recursos y la definición de jerarquías y roles entre hombres y mujeres.

La introducción de este concepto permite cuestionar la idea que “ser varón” o “ser mujer” es algo dado, natural, biológico, inmodificable. Cuestionando la correspondencia entre el sexo biológico (vagina-pene), la identidad de género de una persona (mujer-varón) y el destino que la sociedad le impone a cada uno a partir de estereotipos y mandatos. El género es relacional y está construido a lo largo de la historia en cada sociedad y con el objetivo de poder incluir el universo de diversidades de género, utilizamos la noción de personas gestantes o personas con capacidad de gestar.

Tomamos el concepto de maternaje como el de paternaje en tanto funciones, es decir que no se presentan como roles de género. Estas están comprendidas no solo



en la diada sino en la comunidad también, ya que, al fortalecer estas funciones de empatía, de pensamiento colectivo, se ven proyectadas en la construcción de redes de apoyo y la consolidación del lazo social.

Por lo que entendemos a la Función Familia en tanto estructurante y sostenedora del psiquismo, más allá de cómo esté integrado el sistema parental.

En la primera infancia Jugar educa, socializa, transmite ideas, creencias, cultura y configura los esquemas sociales presentes y futuros de la mente del niño/a. Ofrece modelos de actuación ante varias situaciones de la vida hasta la construcción de su identidad y personalidad. Por eso es tan importante dejar que las infancias elijan con qué quieren jugar.

## Análisis de la velocidad de procesamiento en adultos mayores

Villaroia, M.G., Introzzi, I., Aydmune, Y., Piorno, V.

La velocidad de procesamiento es un proceso cognitivo básico, que de acuerdo a algunos autores resulta esencial para el adecuado funcionamiento cognitivo. Así, parte de la variabilidad asociada a la edad en el desempeño en distintas funciones cognitivas complejas como la memoria, la comprensión lectora y el razonamiento abstracto se atribuye a la variabilidad en la eficiencia de este proceso. En esta línea, se ha establecido por ejemplo, que la disminución en la memoria episódica, la memoria de trabajo y la atención selectiva en adultos mayores se explican en gran parte por una disminución en la velocidad de procesamiento. Sin embargo, a pesar que es sabido que existe una disminución asociada a la edad no existen estudios efectuados en la Argentina que comparen la velocidad de procesamiento en adultos mayores tomando como referencia intervalos de 5 años. En este sentido, la mayoría de los trabajos suelen comparar adultos de mediana edad vs adultos mayores y tomar como referencia para estos contrastes intervalos de 10 a 15 años. En este punto, consideramos que estos intervalos, especialmente en adultos mayores de 60 años son demasiado amplios para reflejar o poner en evidencia los cambios cognitivos propios de esta etapa. Por ello, este estudio se propuso como principal



objetivo analizar la velocidad de procesamiento en adultos mayores entre 60 y 79 años tomando como referencia para los contrastes intervalos de 5 años. Para ello se trabajó con una muestra de 120 adultos de entre 60 y 79 años y con desarrollo típico. Se implementó un diseño no experimental, correlacional y transversal. Para evaluar la velocidad de procesamiento se administró la tarea de velocidad de procesamiento de la batería de Autorregulación Cognitiva -TAC- (Introzzi & Canet Juric, 2012). Los resultados obtenidos a través de los análisis ANOVA permitieron poner en evidencia que la velocidad de procesamiento se mantendría estable de los 60 a los 74 años y que a partir de esta edad presenta una disminución significativa.

Apoyo social percibido, Florecimiento humano y Calidad de vida relacionada a la salud en mujeres mayores que viven solas

### **Eje temático:**

Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.

## ***IPSIBAT-Facultad de Psicología-UNMDP-Conicet***

Autoras:

**Errecalde, María Cecilia**

**Arias, Claudia Josefina**

**Soliverez, Corina Verónica**

Mail:

**Ceciliaerrecalde@hotmail.com**

Cel:

**2235048836**

### **Resumen:**

El incremento de las personas mayores es uno de los sucesos más significativos a





nivel mundial. Este fenómeno ha generado un mayor interés respecto a las condiciones de vida de las personas mayores con el propósito de pensar estrategias que apunten a mejorar su calidad de vida. Dentro de este grupo, las mujeres tienen una mayor sobrevivencia que los varones. En este sentido, se ha observado que las mujeres no envejecen igual que los hombres y, la salud en la edad avanzada no depende pura y exclusivamente de los aspectos biológicos, sino también de circunstancias y acciones a lo largo de la vida. Hallazgos han demostrado que el bienestar físico y subjetivo, así como los diferentes tipos de apoyo social y el capital psíquico o experiencia adquirida, moldean y condicionan los procesos de envejecimiento (Arias & Iacub, 2013). Por otro lado, los entramados sociales y las trayectorias que han llevado y llevan a las mujeres a ser sostén de sus grupos, a ser recluidas a determinados ámbitos y excluidas de otros, promueven y generan diferentes características en sus modos de envejecer. Al respecto, la relación entre género y envejecimiento es reciente en el campo científico y su indagación es fundamental porque permite focalizar factores que se articulan y determinan diferentes maneras de envejecer. Por ello, explorar las particularidades de las mujeres a la hora de envejecer resulta de interés para promover su bienestar y mejorar sus condiciones de vida. En este marco, se presenta un proyecto que apunta a identificar si existe relación entre el apoyo social percibido, el florecimiento humano y la calidad de vida relacionada a la salud en mujeres mayores que viven solas y conocer si existen diferencias significativas en las variables mencionadas por grupo de edad. Para ello se relevarán datos de 100 mujeres que vivan solas (50 de 60 a 70 años y 50 de 80 a 90 años) a la que se les administrarán la escala de Flourishing de Mesurado and cols (2021), la escala Euroqol-50 y la escala MOS (Sherbourne y Stewart, 1991). En cuanto al probable impacto de estos estudios locales, se espera no solo promover nuevas interpretaciones del envejecimiento femenino sino aportar conocimiento que permita diseñar dispositivos y programas orientados a promover el bienestar y la calidad de vida de las mujeres mayores.

**Palabras claves:** Apoyo social - florecimiento humano - calidad de vida – género - vejez.



# Encuentros: imágenes y palabras en tiempos de pandemia interpelando los encierros

Título del Poster: “Encuentros: imágenes y palabras en tiempos de Pandemia: interpelando los encierros”

Autores: Lic. Damián Katz, Lic. Guillermina Ponce

Institución o lugar de referencia: Clínica Neuropsiquiátrica Clara del Mar. Mar del Plata.

## Resumen:

A partir del trabajo realizado tanto desde el taller Literario como desde el Taller de Terapia Ocupacional en la Clínica de Salud Mental Clara del Mar, de la ciudad de Mar del Plata, en un contexto signado por distintos tipos de “encierros”: Cuarentena en Pandemia, situación de internación de lxs pacientes, y el “encierro subjetivo” implicado en el aislamiento que muchas veces produce el padecimiento mismo; apelando al intercambio y a la interdisciplina, surgió la propuesta de trabajar entre ambos talleres hacia un proyecto conjunto y desde objetivos compartidos: la realización de una Muestra Artística, como una forma de interpelación, de interrogar dichos encierros; poniéndose en juego en lxs talleristas recursos expresivos, creativos y artísticos, desde diversas disciplinas; en este caso fotografía y poesía.

Pensamos la Salud Mental como un Derecho Humano fundamental, donde desmarcándose de un modelo biologicista, deficitario y patologizante, se hace necesario implementar prácticas subjetivantes que reconozcan y utilicen los recursos saludables que hay en cada persona y en cada grupo; favoreciendo el empoderamiento, la asunción de roles activos y la autogestión. De esta manera se intenta desde la coordinación ser meros facilitadorxs de este proceso, que preserve además el lazo social.

La propuesta de concretar la presente muestra ofició como aliciente para lxs participantes, donde previamente se trabajó con entusiasmo en la producción y



elección del material: desde el taller de Terapia Ocupacional, fotos de distintas partes de la institución que tomaron lxs mismxs talleristas; y a partir de allí, utilizando las mismas como material disparador, la escritura y el trabajo de corrección grupal de los textos desde el Taller Literario.

Dicha muestra fue expuesta los días 7 y 8 de diciembre de 2021, en la Plaza del Agua de nuestra ciudad, en el marco del proyecto autogestionado Arte Mix MDQ, quienes generosamente nos han invitado a participar.

Deseamos que puedan disfrutar el resultado de esta enriquecedora experiencia

Palabras Clave: *encierros – pandemia – talleres artísticos – salud mental*

# Lenguaje Inclusivo: conocimiento y abordaje docente en la formación universitaria de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata

Año: 2022

## Nombre y apellido autores

Crosetta, Camila: 37.030.924

Gareis Asselborn, Nadia: 37.178.207

Eje Temático: Ética, Deontología Profesional y Derechos Humanos.

**Palabras Claves:** Lenguaje inclusivo - Perspectiva de Género - Derechos Humanos

Este proyecto nace a partir de los cuestionamientos que actualmente tienen lugar gracias a



sucesivos movimientos sociales que han puesto sobre la mesa el debate respecto al lenguaje y sus efectos en las subjetividades. Con la finalidad de reducir la desigualdad de género, surge el “lenguaje inclusivo”, cuyo uso ha ido tomando fuerza durante este último tiempo.

El lenguaje inclusivo puede definirse como la forma de expresión oralmente escrita sin discriminar a un sexo, género social o identidad de género en particular y sin perpetuar estereotipos de género. El objetivo de su aplicación es dar visibilidad y entidad a las diversas identidades de género y reparar la vulneración histórica de sus derechos.

Entendemos que la palabra es el vehículo de expresión de la cultura y de inmersión en la misma, y que por lo tanto tendrá efectos en la construcción de subjetividades. Por esto resulta importante focalizar en las modificaciones y evolución del lenguaje, ya que serán reflejo de las mutaciones sociales del contexto. Asimismo, transmitirá aquello que se valore, como comportamientos, costumbres y tradiciones, y reflejará aquello que se rechace, discrimine o invisibilice.

En Argentina surgieron diversas leyes que han sido pioneras por su compromiso con los derechos humanos y la lucha por la igualdad de los mismos.

Con la Ley 26.618 (2010) de Matrimonio Igualitario, Argentina se convirtió en el primer país de América Latina en reconocer el derecho al matrimonio entre personas del mismo sexo

La Ley de Identidad de Género 26.743 (2012) fue un paso histórico para el reconocimiento y visibilización de la identidad de género y diversidades sexuales por parte del Estado y el respeto de la misma por parte de las instituciones. La Ley 26.485 de Protección Integral a las Mujeres (2009) tiene por objetivo la prevención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres. La Ley Micaela N° 27.499 (2018) establece la obligatoriedad de capacitación en materia de perspectiva de género para los actores del Estado, con el objetivo de evitar que la desinformación y falta de conocimiento implique un actuar desfavorable para las víctimas.

Consideramos que, como futuros profesionales del ámbito de la salud, resulta de suma importancia la incorporación de la perspectiva de género en nuestra formación y práctica, permitiendo analizar críticamente los condicionantes socio-culturales en la construcción de la identidad de género, y desnaturalizar las representaciones sociales, prejuicios y



estereotipos que la sociedad impone.





# Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos

## **APELLIDO Y NOMBRE:**

Lic. Choconi, Cristian - Lavín González, Abi - Lic. Milesi, Franco - Dra.

Castañeiras, Claudia - Dr. Llull, Dario -

## **RADICACIÓN:**

Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica. GIEPsi

## **EJE TEMÁTICO:**

Psicología Clínica y Psicopatología

## **RESUMEN**

La Práctica Basada en la Evidencia (PBE) y la Evaluación Basada en la Evidencia (EBA) constituyen un modelo transteórico que hace referencia al uso racional y criterioso de la mejor evidencia disponible para la toma de decisiones clínicas en el contexto del cuidado de la salud.

Este póster presenta algunos resultados de la tesina de grado, estudio comparativo con un alcance exploratorio-descriptivo que parte de una investigación de mayor alcance con las mismas características. Se compararon las respuestas ofrecidas sobre la práctica clínica habitual de psicólogos: psicoanalistas y cognitivos, noveles y de mayor experiencia. El propósito es aportar conocimiento sobre las modalidades de trabajo, estableciendo características comunes y diferenciales en función de los respectivos marcos de referencia.



Palabras clave: Práctica basada en la evidencia – decisiones clínicas - práctica profesional

## Abordaje interdisciplinario en un caso de trastorno alimentario

Autores: Lic. Cecilia Accattoli, Lic. Melina Salvador, Med. Cecilia Pedernera y Lic. Gina

Chamorro

Institución/Lugar de referencia: Equipo Agosto

Eje temático: Psicología Clínica y Psicopatología.

### Resumen

Los trastornos alimentarios son trastornos mentales que se caracterizan por una conducta problemática frente al comer y una obsesión por el peso y la imagen corporal.

Conllevan consecuencias físicas y emocionales graves, tanto para quienes los padecen como para su entorno familiar y/o social. Ocurren por diversos factores, que pueden ser genéticos, biológicos, psicológicos, familiares, sociales y/o culturales. Dada la multiplicidad de factores involucrados, las intervenciones que han demostrado mejores resultados son aquellas que los abordan desde la interdisciplina. El objetivo de este trabajo es destacar la importancia de la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo en el tratamiento de estos trastornos. Siguiendo este objetivo se seleccionó un caso clínico cuyo tratamiento estuvo a cargo de dos Licenciadas en Psicología y una Médica, integrantes de un equipo interdisciplinario.

### Palabras claves

trastornos alimentarios, interdisciplina, caso clínico.

### Bibliografía



- American Psychiatric Association. (2014). DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales
- Criado, L. H. (2018). Apego y trastornos alimentarios: implicaciones para la intervención psicoterapéutica. *Revista de psicoterapia*, 29(111), 69-92.
- Crispo, R., Figueroa, E., & Guelar, D. (1997). *Anorexia y bulimia: Lo que hay que saber*. Gedisa.
- Ekstrand, A. C., & Villanueva, E. R. (2011). Terapia cognitivo-conductual para los trastornos de la conducta alimentaria según la visión transdiagnóstica. *Acción psicológica*, 8(1), 21-33.
- Fairburn, C. (1998). *La superación de los atracones de comida*. Paidós Ibérica.
- Kirszman, D & Salgueiro, M (2009) *Trastornos alimentarios: el equipo como instrumento* en Fernández Álvarez (Ed) *Integración y Salud Mental* (2da edición, pp 567-592) Editorial Desclée De Brouwer
- Madueño, F. J. T. (2003). *Anorexia y bulimia: una experiencia clínica*. Ediciones Díaz de Santos.
- Rausch, C., & Bay, L. (1997). *Anorexia nerviosa y bulimia: Amenazas a la autonomía*. Paidos.
- Stolkiner, A. (1999). *La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas*. *El Campo Psi*, 10(3), 25-34.
- Vega, V., & Roitman, D. (2014). Implementación de un dispositivo interdisciplinario para el tratamiento de los TCA en la adolescencia. In VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

## Vivencias sobre la paternidad: Acompañando embarazos en tiempos de pandemia

### Autoras:

- Vazquez, Cintia Belen
- Zaragoza, María Cristina



### **Resumen**

El siguiente trabajo de investigación describe las vivencias de los padres en el acompañamiento del embarazo durante la pandemia de Covid-19. Para ello se propuso indagar en las emociones que atravesaron durante el embarazo; las limitaciones y beneficios que pudieran haber percibido por el contexto sanitario y su percepción acerca de si se sintieron incluidos en las prácticas por parte de las Instituciones de Salud. Además, se investigó la importancia que pudo haber tenido el apoyo social y familiar.

Esta investigación se origina por la inquietud de profundizar en la temática de las paternidades dentro del ámbito de la Psicología Perinatal. El interés en la Salud Mental Perinatal nos impulsó a querer visibilizar las vivencias de las personas no gestantes en la etapa de acompañar el embarazo. A partir del primer acercamiento a la temática se percibió que las paternidades no siempre eran tenidas en cuenta y los discursos se dirigían en mayor medida a la Salud Materno Infantil sin incluir a lo “Paterno”. Por otra parte, el contexto disruptivo que generó la Pandemia de Covid 19 aumentó el interés por conocer estas vivencias en un momento distinto y de cambio en las prácticas de salud.

Por este motivo, esta investigación propone conocer las vivencias de los padres desde una perspectiva que piense en una salud familiar que acompañe el desarrollo emocional de todos sus integrantes. El trabajo fue supervisado por la docente Sandra Marañón, Lic. en Psicología y especialista en Psicología Perinatal.

Comenzar a transitar el pasaje a la paternidad desde el acompañamiento de la gestación es un momento de crisis vital y se aborda en un contexto sociohistórico disruptivo. La metodología de abordaje fue de tipo cualitativo, siendo un estudio exploratorio-descriptivo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a padres marplatenses que conviven con su pareja cuyos hijos nacieron sanos durante el 2020/2021 para dar cuenta de sus vivencias acompañando el embarazo. Los resultados de la investigación podrían generar bases conceptuales para posibles



intervenciones perinatales dirigidas a los padres durante el desarrollo de la gestación.

*Palabras clave:* Vivencias, Paternidades, Embarazo, Pandemia.

## Entrenamiento en Cognición e Interacción Social en adolescentes con CEA: La experiencia de los usuarios

Claribel Abba

*Centro de Investigaciones Neurocognitivas Nodos/ Universidad Siglo 21*

Moran Valeria

*Instituto de Investigaciones Sociales, Territoriales y Educativas CONICET- Universidad Nacional de Río Cuarto*

### Resumen

La experiencia subjetiva de las personas con condiciones del espectro autista (CEA) pocas veces es considerada a la hora de analizar la eficacia de los tratamientos terapéuticos destinados a mejorar las habilidades cognitivas y sociales que estas personas presentan como desafíos. La adquisición de estas habilidades consiste en gran parte en que ellos puedan describir las emociones, sentimientos y creencias de su propio proceso terapéutico, debate poco aprovechado dentro de la literatura. El objetivo de este trabajo fue indagar y describir las experiencias que los participantes del programa de Entrenamiento de Cognición e Interacción Social, han tenido durante su desarrollo. Este programa busca mejorar el reconocimiento de afectos, el estilo atribucional y la Teoría de la Mente de las personas con desafíos en cognición social. Los participantes fueron 4 varones diagnosticados con CEA de entre 16 y 21 años, seleccionados por un muestreo no probabilístico por conveniencia. Se administró una entrevista semidirigida que indagaba sobre distintos aspectos formales del programa, su satisfacción con los mismos y su perspectiva acerca de





su eficacia. Los datos fueron analizados utilizando un análisis de contenido sistemático. Como resultado se identificaron cinco categorías, siendo experiencias previas, interés, clima emocional, aprendizajes y generalización de los aprendizajes. A nivel general se detectaron factores no identificados previamente que interpelan a las personas con CEA y cómo estas se sienten en terapia grupal. Las preconcepciones sobre el dispositivo a pesar de que no eran favorables, no fueron determinantes en el interés, clima emocional y aprendizajes logrados al final de la experiencia. Varios participantes experimentaron que la unidad grupal y el clima emocional positivo facilitaba la identificación entre pares, junto con una ayuda mutua para la solución de conflictos interpersonales. Algunos participantes experimentaron una mayor apertura social y un cambio cognitivo en la percepción de las relaciones sociales logrando una generalización de aquellos aprendizajes que despertaron mayor interés construidos en conjunto. Con respecto a las actividades, algunas despertaron mayor interés y otras causaron fatiga, sumado a que la heterogeneidad del grupo afectó la dinámica y ciertos tópicos no se lograron abarcar, impactando de esta manera en la obtención y generalización de aprendizajes y el clima emocional. Como conclusión, para la adhesión al tratamiento, la experiencia positiva y el logro de aprendizajes resulta indispensable adoptar la modalidad grupal de intervención favoreciendo un clima emocional favorable, y con actividades flexibles a los intereses particulares de los miembros.

*Palabras clave:* habilidades socio-emocionales-entrenamiento- CEA- experiencias.

## Estudio de la comprensión lectora y su relación con la mentalidad de crecimiento y el compromiso escolar en niños de 9 a 11 años

**Autores:** Cintia Daniela Olsen, Ángel Tabullo, María Laura Andrés, Lorena Canet-Juric

**Institución:** Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)-UNMDP



**Eje temático:** Psicología Educacional.

## RESUMEN

La comprensión lectora, entendida como el conjunto de procesos que lleva a cabo un sujeto para lograr descifrar el código de la letra impresa y otorgarle un sentido al mismo es un tema de particular interés en el ámbito educativo por las implicancias que tiene para el desarrollo integral del sujeto y su adaptación al contexto sociocultural. Actualmente, hay evidencia de que existen habilidades socioemocionales que inciden significativamente en el aprendizaje y en la comprensión lectora. Dentro de dichas habilidades se destacan la mentalidad de crecimiento y el compromiso académico. La primera hace referencia a la creencia de que tanto la inteligencia como otras cualidades humanas no son innatas, sino que pueden desarrollarse a través del esfuerzo y el aprendizaje constante. El compromiso escolar hace referencia a la implicación de los alumnos para conseguir logros académicos. El objetivo del presente estudio es analizar el efecto de la mentalidad de crecimiento sobre la comprensión lectora y a través del compromiso escolar en niños/as de 9 a 11 años. Para evaluar la comprensión Lectora se utilizó un screening que fue diseñado para cubrir las áreas del Test Leer para Comprender. Se utilizaron también las calificaciones de la asignatura prácticas del lenguaje, aportada por los/as docentes. Para evaluar las Teorías sobre la inteligencia se utilizó un cuestionario basado en la Escala de Mentalidad de Crecimiento de Dweck de 8 ítems. El compromiso Escolar se evaluó a través de un cuestionario que consta de 55 ítems con una escala de tipo Likert. Los resultados muestran una correlación entre la mentalidad de crecimiento y la comprensión lectora tanto de textos narrativos ( $p = ,303$ ) como expositivos ( $p = ,315$ ); es decir que los estudiantes que consideraban que la inteligencia podía modificarse a través del aprendizaje y el esfuerzo constante, mostraron una mejor comprensión de textos que aquellos que consideraban que “la persona es o no es inteligente más allá de lo que haga”. Por otra parte, se encontró que el efecto de la mentalidad de crecimiento sobre el desempeño en comprensión de textos narrativos podría estar mediado por el compromiso escolar ( $p = 0,182$ ). Esto quiere decir que, al considerar a la inteligencia



como algo a desarrollar, aumenta la implicación de los alumnos para conseguir logros académicos, lo que mejora su desempeño en el dominio de la lectura narrativa.

*Palabras Clave:* Mentalidad de Crecimiento, Comprensión Lectora, Compromiso escolar

## Diferencias de género en el uso de estrategias de regulación emocional en estudiantes universitarios

- **Autoras:**

Arias, Camila Belén

Román, María Cora

Sulpizio, Melina

Zamora, Eliana Vanesa

del Valle, Macarena Verónica

- **Institución:** Instituto de Investigación en Psicología Básica, Aplicada y Tecnología - IPSIBAT- Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata - CONICET.

- **Eje temático:** Abordaje de la Salud Mental



Introducción: La regulación emocional (RE) refiere a los intentos realizados por las personas para manejar e influenciar el curso de las emociones sentidas y expresadas, así como su intensidad y calidad. La forma en que las personas regulan sus emociones tiene repercusiones sobre distintos aspectos de la vida cotidiana. Así, una adecuada regulación de las emociones promueve el bienestar de los individuos y previene contra el desarrollo de síntomas psicopatológicos. Algunos estudios sugieren que el uso de estrategias de RE difiere entre hombres y mujeres, aunque las evidencias al respecto son aún escasas y, en algunos casos, contradictorias. Por ello, resulta importante continuar explorando el efecto del género sobre los mecanismos de regulación emocional. Objetivo: Analizar el efecto del género sobre el uso de estrategias de regulación emocional. Método: se trabajó con 192 estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Mar del Plata (89.6% mujeres y 10.4% hombres) de entre 19 y 57 años (ME: 28.14; DE = 8.47), a quienes se administró el Cuestionario de Estrategias Cognitivas de Regulación Emocional (CERQ). Resultados: Respecto a las estrategias de RE, los varones utilizan más la estrategia Culpar a otros ( $t = 3.28$ ;  $p < .01$ ;  $d = 0.71$ ), y las mujeres utilizan con más frecuencia la Aceptación ( $t = 2.68$ ;  $p < .01$ ;  $d = 0.66$ ). Estas diferencias resultaron moderadas. Además, la puntuación total de estrategias desadaptativas también resultó mayor para los varones ( $t = 2.49$ ;  $p < .01$ ;  $d = 0.62$ ), con una diferencia moderada. Las estrategias de RE Autoculparse, Rumiación, Catastrofización, Poner en perspectiva, Reinterpretación positiva, Focalización en los planes y Focalización positiva (así como la suma total de estrategias adaptativas) no mostraron diferencias entre ambos géneros. Conclusiones: La mayor utilización de la estrategia Culpar a Otros en los hombres coincide con estudios previos, lo que parecería indicar mayor atribución externa de la culpa. La mayor utilización de la estrategia Aceptación en las mujeres no coincide con estudios previos, esto puede deberse a una escasa representación masculina en la muestra. Ulteriores estudios deberán seguir profundizando sobre estas diferencias, en particular incrementando la cantidad de hombres participantes. Palabras clave: regulación emocional – género – estudiantes universitarios.



# Evaluación y entrenamiento de la inhibición cognitiva en niños y niñas en contexto virtual.

Olaechea, María Cecilia<sup>1</sup>; Jorge, Candela<sup>1</sup>; Fernández, Bianca<sup>1</sup>; Aydmune, Yésica<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología.

## Resumen

Las funciones ejecutivas son procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje. La inhibición es una de las principales funciones ejecutivas. Actualmente, se identifican tres procesos inhibitorios, la inhibición cognitiva suprime representaciones mentales que son irrelevantes para la tarea en curso. Durante los primeros años de escolaridad primaria se encuentra en pleno desarrollo y tiene un papel importante para el desempeño académico y social.

En el contexto de aislamiento social generado ante la pandemia por COVID-19, muchas de las experiencias que modulan su desarrollo y funcionamiento, pueden verse obstaculizadas, y ello puede impactar en otras habilidades más complejas y en el aprendizaje. Por ello, es fundamental contar con herramientas de evaluación y entrenamiento (fortalecimiento) de la inhibición cognitiva que puedan ser aplicadas de manera remota. Por estos motivos, los objetivos del presente trabajo fueron administrar las tareas de evaluación y entrenamiento en un contexto virtual a niños y niñas de 6 a 8 años, y analizar los criterios internos de la tarea de IP de evaluación de la IC y estudiar efectos del entrenamiento de la IC. Pese a la dificultad para obtener el tamaño muestral propuesto inicialmente por diversas razones se pudieron recolectar los datos para cumplir con los objetivos. Futuros estudios podrían contemplar el trabajo con muestras más amplias y provenientes de otros contextos socio-culturales y comprobar si los resultados se mantienen.

Para la realización de esta investigación fue utilizada en las instancias pre y post-test, la Tarea de interferencia proactiva –IP- para la medición de la inhibición cognitiva (Aydmune & Introzzi, 2019; Aydmune et al., 2018) y para el entrenamiento se utilizó la Tarea de entrenamiento de inhibición cognitiva, Armando equipos (Aydmune et al., 2018; Aydmune et al., 2019).

Se observó un cumplimiento de los criterios internos de la tarea IP de evaluación de la IC aplicada en contexto virtual. Específicamente, se encontró una diferencia significativa entre el desempeño en las condiciones sin interferencia con respecto a las condiciones con interferencia, en ambos bloques de la tarea (bloque 1,  $Z=-2.263$ ,





$p=.024$ ; bloque 2,  $Z= -2.460$ ,  $p=.014$ ). Los estadísticos descriptivos indican un peor rendimiento en las condiciones con interferencia (que demandarían en mayor medida la IC), tal como se había hipotetizado.

Respecto al análisis de los efectos del entrenamiento de la IC en contexto virtual, en primer lugar se analizó el cumplimiento de los criterios internos de la tarea. Para ello, se indagó la existencia de un mejor rendimiento en las condiciones sin interferencia, con respecto a las condiciones con interferencia que demandarían en mayor medida la participación de la IC. Entre los principales resultados se observa una diferencia significativa entre el desempeño en los ensayos con probes relevantes e irrelevantes (prueba de Wilcoxon,  $Z= -2.121$ ,  $p=.034$ ). Los estadísticos descriptivos sugieren un peor rendimiento en las condiciones con interferencia.

Palabras clave: Inhibición cognitiva – Entrenamiento – Niños- Niñas- Contexto virtual.

## Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos

Autorxs:

Abi Lavin Gonzales, Claudia Castañeiras, Cristian Mauro Choconi, Dario Llull & Franco Milesi.

Institución y/o lugar de referencia:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA - FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Resumen:

La Práctica Basada en la Evidencia (PBE) y la Evaluación Basada en la Evidencia (EBA) constituyen un modelo transteórico que hace referencia al uso racional y criterioso de la mejor evidencia disponible para la toma de decisiones clínicas en el contexto del cuidado de la salud.

Este póster presenta algunos resultados de la tesina de grado, estudio comparativo con un alcance exploratorio-descriptivo que parte de una investigación de mayor alcance con las mismas características. Se compararon las respuestas ofrecidas sobre la práctica clínica habitual de psicólogos: psicoanalistas y cognitivos, noveles y de mayor experiencia. El propósito es aportar conocimiento sobre las modalidades



de trabajo, estableciendo características comunes y diferenciales en función de los respectivos marcos de referencia.

Eje Temático:

Psicología clínica y psicopatología

Palabras claves:

Práctica basada en la evidencia – decisiones clínicas - práctica profesional

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

### **Introducción**

Estudio comparativo con un alcance exploratorio-descriptivo que parte de una investigación de mayor alcance con las mismas características. Se compararon las respuestas ofrecidas sobre la práctica clínica habitual de psicólogos: psicoanalistas y cognitivos, noveles y de mayor experiencia. El propósito fue aportar conocimiento sobre las modalidades de trabajo, estableciendo características comunes y diferenciales en función de los respectivos marcos de referencia

Objetivo general: establecer semejanzas y diferencias en la práctica profesional de psicólogos clínicos, psicoanalíticos y cognitivos en la ciudad de Mar del Plata.

Objetivo específico: estudiar la influencia de la orientación teórico-técnica y los años de experiencia profesional en su ejercicio.

### **Metodología**

Este estudio forma parte de un proyecto mayor. Se seleccionaron del mismo 8 entrevistas de profesionales teniendo en cuenta los siguientes criterios: marco teórico de referencia (4 psicodinámicos y 4 cognitivos) y años de experiencia (noveles -hasta 5 años- y expertos -más de 15 años-).

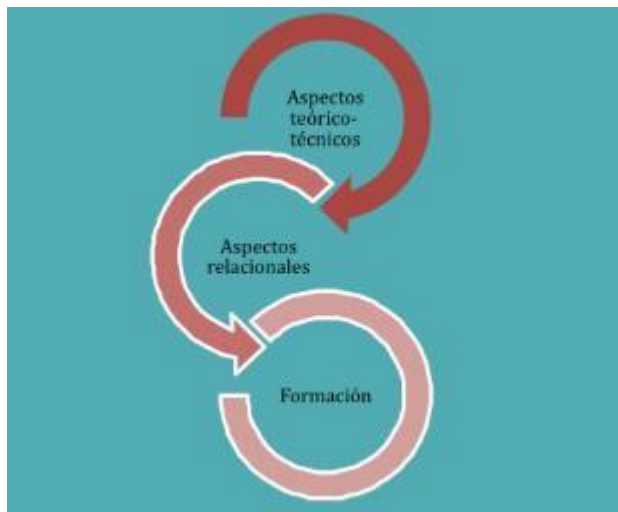
El procedimiento realizado incluyó a) la revisión y análisis pormenorizado de todas



las entrevistas, b) selección de 8 entrevistas de terapeutas según los criterios de orientación y experiencia; c) revisión del guión de entrevista y selección de ejes temáticos a incluir; d) análisis de aspectos comunes y diferencias por orientación y entre orientaciones en función de la variable experiencia; e) construcción de categorías de análisis preliminares; f) organización del material según categorías de análisis; g) depuración final de categorías de comparación intra e inter orientaciones; h) análisis de contenido y resultados. Dicho procedimiento siguió las pautas propias del enfoque cualitativo.

## Resultados

El análisis se centró en tres ejes o unidades temáticas que pudieron ser identificadas en los diferentes momentos del proceso:



A continuación, se presentará solo una categoría de análisis de cada uno de los ejes. El resto del contenido se puede encontrar en la publicación de la tesina de grado.



Grado de estructuración		Impronta personal		Supervisión	
Psicodinámicos	Cognitivos	Psicodinámicos	Cognitivos	Psicodinámicos	Cognitivos
La fase inicial del tratamiento se centra en evaluar la permeabilidad del consultante a la condición de análisis (diván - asociación libre) y establecer el vínculo terapéutico. La duración de la fase no está preestablecida. Baja directividad del terapeuta, el consultante dirige los contenidos de la sesión.	La fase inicial del tratamiento se centra en esclarecer el motivo de consulta, el contexto actual del consultante y establecer el vínculo terapéutico (alianza). La duración de la fase está preestablecida (3-4 sesiones). Alta directividad del terapeuta en la búsqueda de datos que considera clínicamente relevantes.	Los profesionales con menos años de experiencia consideran mantener una actitud neutral, las cuestiones personales ocupan el lugar de interferencia. El sentirse movilizadas emocionalmente por el consultante puede ser criterio de derivación. Aquellos con mayor experiencia consideran que el propio estilo personal y las circunstancias vitales pueden ser importantes para que los tratamientos funcionen con un terapeuta y no con otro.	Los profesionales noveles y los de mayor experiencia coinciden en que es una variable sensible en la configuración y evolución de la terapia; influyendo tanto en la formación del vínculo terapeuta-consultante como en los aspectos técnicos del diseño y elección de técnicas de intervención. Perciben las circunstancias vitales como un factor que puede favorecer la comprensión y empatía para con el consultante. Los más experimentados mencionan que estas pueden funcionar también como obstáculos de tratamiento.	Énfasis en la supervisión vertical.	Énfasis en la supervisión horizontal, aunque también utilizan formato vertical.
				Ambas orientaciones comparten la importancia y ayuda de la supervisión como recurso para la práctica clínica, ya sea como una fuente de aprendizaje o apoyo emocional. En ambos, los terapeutas más experimentados actúan como supervisores y buscan supervisar situaciones concretas con casos específicos que les generan dudas o involucran aspectos de su vida personal. Incluyen, en algunos casos, supervisión horizontal e informal entre pares, que valoran como un espacio de enriquecimiento, cuidado personal e intercambio.	

## Conclusiones

Es sabido que la actividad clínica implica la articulación de un modelo de funcionamiento mental, una teoría psicopatológica y un modelo de cambio (explícito o implícito). Dicha relación está vinculada en la práctica profesional a características de terapeutas y consultantes, lo que lleva a la presunción de que la psicoterapia es en parte artesanal y técnica, y así lo sostienen todos los terapeutas entrevistados. Como comenta el Dr. Fernández Álvarez (2011), el ejercicio de la psicoterapia exige una sabia y equilibrada articulación de arte y conocimientos teóricos y técnicos. Se trata de una profesión de entrenamiento prolongado, costoso y exigente.

Sin duda quedan muchos interrogantes por responder como, por ejemplo, qué lleva a los profesionales a adscribir a una orientación u otra, y cuánto participan en esta elección la formación, el estilo personal, las circunstancias vitales y los procesos personales. No obstante, consideramos que este estudio aporta información sensible para la práctica clínica en contextos naturales sobre diferentes aspectos que confluyen en ella.

## Bibliografía

American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta. Buenos Aires. American Psychological Association. Recuperado de [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/Codigo\\_APA.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf).

Ávila-Espada, A. (2020). La Psicoterapia y el cambio psíquico, entre las Evidencias



basadas en la

Práctica, y la Práctica basada en las Evidencias: Una reflexión relacional sobre la Psicoterapia en el Siglo XXI. *Revista de Psicoterapia*, 31(116), 29-52.

Baker, E. (1985). *Psychoanalysis and psychoanalytic psychotherapy. Contemporary psychotherapies*, 19-68.

Barlow, D. H. (2010). Negative effects from psychological treatments: a perspective. *The American Psychologist*, 65(1), 13–20.

Basler, H. D., Medrano, L. A., y Moretti, L. (2011). Criterios para la Evaluación de Estudios de Evidencia. LA Medrano (Comp.) *Prácticas en Salud Basadas en Evidencia*, 45-62.

Basto, I., y Salgado, J. (2014). La investigación sobre el proceso de cambio en psicoterapia y los diferentes enfoques terapéuticos: un análisis de los mecanismos cognitivos y emocionales. *Revista de Psicoterapia*, 25(99).

Beck, J. (2015). *Terapia cognitiva: Conceptos básicos y profundización* (Vol. 141626). Editorial Gedisa.

Belloch, M. B. (2010). Diagnóstico y evaluación psicológica en psicoanálisis y terapia psicoanalítica. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 10(1), 165-197.

Caro Gabalda, I. (2011). *Hacia una práctica eficaz de las psicoterapias cognitivas. Modelos y técnicas principales*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A 2011

Echeburua, E., Corral Gallardo, P. D., y Salaberria, K. (2010). Efectividad de las terapias psicológicas: Un análisis de la realidad actual.

Feixas, G., y Miró, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia: Una introducción a los tratamientos psicológicos* (Vol. 132). Grupo Planeta (GBS).

Fernández-Álvarez, H. (2011). "Paisajes de la psicoterapia: modelos, aplicaciones y procedimientos". Ed: Polemos.

Fernández-Álvarez, J., Fernández-Álvarez, H. y Castonguay, L. G. (2018) *Resumiendo los nuevos esfuerzos por integrar la práctica y la investigación desde la*





perspectiva de la investigación orientada por la práctica. Revista Argentina de Clínica Psicológica, Vol. XXVII, N°2, 353-372

Muller, F., y Palavezzatti, M. C. (2015). Orientación teórica y práctica clínica: los psicoterapeutas de Buenos Aires (2012). Revista Argentina de Clínica Psicológica, 24(1), 13-21.

## El rol del/la psicólogo/a en la atención a la enfermedad de Hansen. Un relato de experiencia.

### Eje: Abordaje Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales

Lucía Belén Pérez  
Nágila Nathaly Lima Ferreira  
Aymée Medeiros da Rocha

La enfermedad de Hansen, antiguamente conocida como lepra, busca en este cambio de denominación sostener una lucha contra el estigma asociado a esta dolencia. Históricamente, pacientes afectados por la enfermedad de Hansen eran aislados, enviados a leprosarios o separados de sus familias sufriendo avasallamientos a sus derechos. Si bien en la actualidad se han realizado avances en el tratamiento y cuidado de personas afectadas, la estigmatización continúa afligiendo a pacientes y sus familiares. Por este motivo, y debido a las características propias de la enfermedad, es necesario un abordaje interdisciplinario que permita una comprensión integral de las esferas que pueden ser afectadas durante el diagnóstico y tratamiento. El *Programa de Profilaxia Pós Exposição da Hanseníase* (PEP++) es un ensayo clínico multicentrico que forma parte de las acciones de la *Netherlands Hanseniasis Relief - Brasil*, ONG que trabaja en la prevención de la enfermedad y la promoción de acciones de reducción del estigma. Uno de los centros de acción de la organización se encuentra en el estado de Ceará, Brasil; donde fue establecido un grupo interdisciplinario. El objetivo de esta comunicación es relatar la experiencia de apoyo brindado a situaciones estigmatizantes a pacientes con diagnóstico de enfermedad de Hansen ocurridos durante el desarrollo del Programa PEP++ en la ciudad de Fortaleza. Se trata de un relato de experiencia de las actividades de articulación y asistencia a la salud mental de pacientes estigmatizados a causa de su diagnóstico, entre marzo y julio de 2022 en Fortaleza. El abordaje de personas afectadas por la enfermedad y sus familiares con frecuencia incluyó relatos de estigmatización por parte de profesionales de la salud, la educación y de la comunidad en general. El tema fue trabajo en 5 acciones de entrenamiento profesional en 6 Centros de Atención Primaria a la Salud, en acciones de educación en salud en la escuela de uno de los pacientes y en encuentros de articulación



entre las áreas de educación y salud del municipio a partir de una situación de discriminación en la institución educativa de uno de los participantes, además de múltiples acciones de diseminación de información en la comunidad. Se destaca la importancia de la participación de profesionales de la psicología en el ámbito de abordajes a enfermedades estigmatizadas, así como la educación permanente de profesionales de la salud y la promoción del cuidado e información en las comunidades a fin de reducir la carga estigmatizante de estas dolencias.

## Estudio exploratorio acerca del conocimiento que tienen los docentes de la Facultad de Psicología de la UNMDP sobre la ley Micaela. Ley 27.499

### Autoras:

Lugones Agostina

Pallares Nayla

Esp. Losada Marcela

Co autora: Dra. Maria Marta Mainetti

### Institución:

Universidad Nacional de Mar del Plata

### Eje temático:

Ética, deontología profesional y derechos humanos.

2022

### **Resumen:**

El presente poster tiene por objetivo mostrar el plan del proyecto de investigación denominado “Estudio exploratorio acerca del conocimiento que tienen los docentes de la Facultad de Psicología de la UNMDP sobre la ley Micaela. Ley 27.499” que se encuentra en curso. Los hallazgos producidos nos darán un cuadro de situación acerca de si los profesionales se capacitan en perspectiva de género y



conocen la Ley Micaela.

La perspectiva de género puede ser entendida como una categoría analítica que permite develar la posición de desigualdad de las mujeres y disidencias en un sistema heteronormativo. Lo que posibilita cuestionar los estereotipos de género y denunciar los modos de construir y pensar las identidades.

En las instituciones universitarias existen marcadas brechas de género que siguen operando de manera estructural. Lo que hace necesario incorporar la perspectiva de género a las políticas universitarias. Es a partir de este contexto que surge la Ley N°27.499, denominada “Ley Micaela”, por la cual se promueve la capacitación y sensibilización en perspectiva de género para todas las personas que se desempeñan en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación.

El proyecto de investigación para la tesis de grado que se encuentra en curso, pretende analizar el conocimiento que poseen les docentes de la Facultad de Psicología de la UNMDP acerca de la Ley Micaela. El mismo se llevará a cabo a partir de un estudio exploratorio descriptivo, de diseño de tipo cuantitativo, para el cual se creará un cuestionario de Google Forms autoadministrable a completar por dos docentes de cada cátedra de la facultad. El cuestionario utilizado está constituido con preguntas de escala likert con una variación en la ponderación de totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo. En una primera instancia, se contactará a les docentes asistiendo a las reuniones de cada cátedra en donde se les solicitará una dirección de mail, medio por el cual se le enviará el cuestionario correspondiente junto con el consentimiento informado y se brindará información acerca de la investigación que se realizará.

El análisis de estos resultados nos permitirá aportar una mirada actual sobre el abordaje de las temáticas de género dentro de la Facultad de Psicología. Esperamos que lo concluido a partir de esta investigación sirva de aporte a propuestas de capacitación y formación permanente de les docentes, como así también invitar a les profesores a implementar nuevas estrategias de difusión para trabajar en esta temática de gran importancia en la educación universitaria.

## Palabras clave



Ley Micaela, perspectiva de género, docentes universitarios.

## Pobreza y Pandemia COVID-19: Análisis de la Calidad de Vida Percibida y su relación con las Competencias Socioemocionales

Problemáticas Sociales y Comunitarias.

Sra. Iter, Stephanie

### RESUMEN

La pandemia de coronavirus COVID-19 no solo ha traído aparejada una crisis en la salud pública, sino que ha impactado en diversas áreas de vida de las personas. Esta crisis se vio magnificada por las medidas que permitieron evitar el avance del virus, viéndose afectados principalmente los sectores con bajos ingresos, precarización laboral y desempleo. En este contexto de crisis, las consecuencias sobre la salud física fueron más ampliamente estudiadas, resultando aún insuficiente el conocimiento científico sobre su impacto psicológico y social, especialmente en los sectores sociales más afectados.

Desde un enfoque multidimensional, este estudio tuvo como objetivo evaluar la calidad de vida percibida en una muestra conformada por 74 personas en situación de pobreza en este contexto de pandemia. Asimismo, se analizó el papel que la inteligencia emocional y las competencias socioemocionales presentan en el afrontamiento de la actual crisis sanitaria y su impacto en el bienestar.

Como resultados se apreció, que las personas en situación de pobreza percibieron los dominios de vivienda, solidaridad, salud psicológica, ingresos económicos y vínculos sociales, como los de mayor importancia para su calidad de vida en contexto de pandemia.

Las principales discrepancias entre la importancia y la satisfacción experimentada se hallaron en áreas fundamentales como las de salud física, salud psicológica, autoestima, ingreso económico, trabajo, estudio y vivienda, repercutiendo de manera negativa en la calidad de vida global. La identificación de estos puntos de



discrepancia es sumamente importante, en tanto permite conocer, desde la propia percepción de las personas, cuáles son las áreas que requieren una intervención más inmediata, con el fin de optimizar la calidad de vida de éstas.

Asimismo, se encontraron correlaciones positivas entre calidad de vida y las variables inteligencia emocional y competencias socioemocionales. Se encontró que las personas que experimentan niveles más altos de inteligencia emocional registran mayor satisfacción en áreas de su calidad de vida asociadas con la salud (física y psicológica), las relaciones sociales (pareja, amigos, parientes) y el ambiente (casa, vecindario, comunidad y entorno físico).

Analizar la calidad de vida percibida por las personas que viven en situación de pobreza en este contexto de adversidad, representa un objetivo prioritario para la Psicología. Es necesario profundizar el conocimiento de los factores que inciden en la misma y diseñar intervenciones tendientes a favorecer la salud y el bienestar de las personas en situación de vulnerabilidad.

Palabras Claves: Calidad de Vida, Inteligencia Emocional, Competencias Socioemocionales, Pobreza, Pandemia COVID-19

Keywords: Quality of life, Perceived Emotional Intelligence, Social-Emotional Competences, Poverty, Global Pandemic

## Habilidades para la vida en basquetbolistas adolescentes y su relación con el liderazgo transformacional de sus entrenadores.

Celsi, I. <sup>1</sup>; Andrade, C. <sup>2</sup>; Raimundi, M. J. <sup>3</sup>; Castillo, I. <sup>4</sup>; Álvarez, O. <sup>4</sup>

<sup>1</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (Argentina)

<sup>2</sup>Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (Argentina)





<sup>3</sup>Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - IPSIBAT - Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)

<sup>4</sup>Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología y Logopedia, Universitat de València (España)

**Eje temático:** Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos

## Resumen

Practicar deporte durante la adolescencia posibilita el aprendizaje de una serie de recursos de gran valor para el desarrollo óptimo de una persona. De esta manera, la participación deportiva no solo puede conducir a un bienestar físico, social y psicológico, sino también facilitar el desarrollo de fortalezas que los adolescentes pueden traducir en competencias y habilidades para la vida. Tales habilidades contemplan aspectos positivos a nivel sociopersonal (e.g., compartir la responsabilidad, percibir emociones), cognitivo (e.g., búsqueda de información y creatividad), establecimiento de objetivos (e.g., fijación de metas y resolución de problemas), iniciativa (e.g., esfuerzo y atención orientada a la mejora deportiva), así como también experiencias negativas (e.g., conductas inmorales de pares y adultos, estrés, exclusión social) asociadas a la práctica deportiva. Los/as entrenadores/as, en tanto figuras principales de socialización deportiva, inciden en la calidad de la experiencia deportiva adolescente en función del estilo de liderazgo que asuman. La literatura señala que los/as entrenadores/as transformacionales, es decir, aquellos/as que representan una serie de valores a través del ejemplo, ofrecen una visión futura optimista, estimulan la participación activa y consideran las necesidades y cualidades de cada deportista, favorecen la motivación, disfrute, bienestar y desarrollo positivo adolescente. El objetivo de este trabajo es examinar la asociación entre la percepción de los/as deportistas adolescentes sobre el liderazgo transformacional de sus entrenadores/as y las habilidades y experiencias vitales vivenciadas a raíz de practicar deporte. Participaron 305 deportistas adolescentes (82,2% masculino), de edades comprendidas entre 14 y 19 años ( $M = 16.10$ ;  $DT = .83$ ) que practicaban básquet en clubes federados del Área Metropolitana de Buenos Aires. Los/as participantes respondieron un cuestionario



sociodemográfico, el Cuestionario de Liderazgo Transformacional del Entrenador (TCQ) y el Cuestionario de Habilidades y Experiencias para la vida en el deporte (YES-S). Se realizaron correlaciones de Pearson en función del género para establecer asociaciones entre las habilidades y experiencias vitales y la percepción adolescente sobre el liderazgo transformacional de los/as entrenadores/as. Se encontraron relaciones positivas entre las habilidades para la vida y el liderazgo transformacional de sus entrenadores/as percibido por los deportistas varones. Para las mujeres, el liderazgo transformacional de su entrenador/a se asoció positivamente con el establecimiento de objetivos, la iniciativa, y de manera inversa con las experiencias negativas en el deporte.

**Palabras claves:** Habilidades para la vida; Liderazgo transformacional; Deporte; Adolescencia; Entrenadores/as.

## Las experiencias positivas en las actividades de disfrute y su relación con el consumo de alcohol en la adolescencia

Molina, María Fernanda

*Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)*

Celsi, Ignacio

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)*

*Secretaría de ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT)*

Pérez Gaido, Mauro

*Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)*

*Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)*

Corti, Juan Facundo

*Secretaría de ciencia y Técnica de la Universidad de Buenos Aires (UBACyT)*

Schmidt, Vanina.



Eje temático: Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia

### Resumen:

La investigación en consumo de alcohol es hoy una tarea básica necesaria para el diseño de Políticas Públicas. En Argentina el alcohol es la sustancia psicoactiva más consumida por los jóvenes y el consumo empieza cada vez a edades más tempranas. Es por esto que el estudio de los factores protectores y de riesgo vinculados al consumo de alcohol continúa siendo un tema de una relevancia central. **Objetivo general:** comparar las experiencias positivas en las actividades de disfrute en función del patrón de consumo de alcohol de adolescentes del Área Metropolitana Bonaerense (AMBA).

### Método:

*Participantes:* adolescentes ( $n = 572$ ; 63.1%, mujeres;  $M_{edad} = 15.31$ ,  $D.E. = 1.41$ ) de escuelas privadas de enseñanza media del AMBA.

*Instrumentos:* Escala de Disfrute en la Actividad. Escala de Autorrealización en la Actividad. Cuestionario de Identificación de los Trastornos Debidos al Consumo de Alcohol.

*Análisis de datos:* pruebas  $t$  de Student para comparar las experiencias positivas en las actividades de disfrute en función del patrón de consumo de alcohol.

**Resultados:** Los adolescentes que no consumen alcohol presentan un mayor involucramiento, afecto positivo y autorrealización en su actividad favorita que aquellos que consumen. No se encontraron diferencias entre aquellos que consumen de manera esporádica y aquellos que lo hacen de manera regular. Tampoco entre quienes lo hacen en forma moderada y quienes lo hacen de manera abusiva. Finalmente, quienes consumen en exceso con menor frecuencia presentan un mayor disfrute global en su actividad favorita que aquellos que lo hacen con mayor frecuencia.

**Conclusiones:** Las experiencias positivas en las actividades de disfrute pueden funcionar como un factor protector del consumo de alcohol. Futuros estudios



deberán considerar el efecto moderador del tipo de actividad de disfrute en dichas relaciones. Asimismo, se deberán usar diseños longitudinales para analizar las trayectorias del consumo.

**Palabras claves:** Disfrute – Autorrealización – Consumo de alcohol – Adolescencia.

### Rerefencias Bibliográficas

Bush, K., Kivlahan, D. R., McDonell, M. B., Fihn, S. D., & Bradley, K. A. (1998). The AUDIT Alcohol Consumption Questions. *Alcoholism: Clinical & Experimental Research*, 22(8), 1842. <https://doi.org/10.1097/00000374-199811000-00034>

Cremonte, M., Ledesma, R. D., Cherpitel, C. J., & Borges, G. (2010). Psychometric properties of alcohol screening tests in the emergency department in Argentina, Mexico and the United States. *Addictive Behaviors*, 35(9), 818–825. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2010.03.021>.PSYCHOMETRIC

Observatorio Argentino de Drogas, OAD (2014). Sexto estudio nacional sobre consumo de sustancias psicoactivas en estudiantes de enseñanza media. Buenos Aires: SEDRONAR.

Observatorio Argentino de Drogas, OAD (2017). Análisis de los contextos individuales y sociofamiliares en jóvenes escolarizados y su relación con el consumo de alcohol y marihuana. Buenos Aires: SEDRONAR.

Organización Mundial de la Salud (2014). *Global Status Report on Alcohol and Health*. Geneva: WHO.

Organización Panamericana de la Salud. (2015). *Regional Status Report on Alcohol and Health in the Americas*. Washington, D.C.: WHO.



Schmidt, V., Molina, M. F., Celsi, I., & Corti, J. F. (2022). La experiencia de disfrute en estudiantes secundarios y universitarios. Su contribución a la realización personal. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 25(2), 59–78. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/reifop.517201>

Secretaría de Políticas Integrales sobre Drogas de la Nación Argentina, SEDRONAR (2017). Resumen de los Resultados del Estudio 2017 de Consumo de Sustancias Psicoactivas. Presidencia de la Nación Argentina.

## Contribución de la tolerancia al distrés y la memoria de trabajo a la comprensión de textos expositivos y narrativos en niños de edad escolar

María Florencia Pereyra <sup>1,2</sup>, María Laura Andrés <sup>1,2,3</sup>, Santiago Vernucci <sup>1,2,3</sup>, Macarena Del Valle <sup>1,2,3</sup>, & Lorena Canet Juric <sup>1,2,3</sup>

(1) Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMDP-CONICET); (2) Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP); (3) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

La comprensión lectora (CL) es una habilidad compleja que implica la intervención simultánea de distintas habilidades y procesos cognitivos con el objetivo de elaborar una representación mental integrada y coherente del sentido del texto. Su estudio se ha enfocado usualmente en dos tipos principales de textos: narrativos y expositivos. Estos últimos suelen presentar conceptos y vocabulario de menor familiaridad para los niños, por lo que su comprensión resulta de mayor dificultad. Entre los diversos factores que inciden sobre el desempeño en CL, se ha examinado el rol que cumplen diversos procesos cognitivos y afectivos. La memoria de trabajo (MT) es un proceso cognitivo que contribuye de manera consistente a su adquisición y desarrollo, interviniendo en la comprensión de ambos tipos de texto. Respecto de los procesos afectivos, la tolerancia al distrés (TD) -entendida como la capacidad de tolerar estados emocionales negativos con la intención de alcanzar un objetivo- podría intervenir en la CL, especialmente de textos expositivos, pero la evidencia





sobre su contribución es aún escasa. Asimismo, para conocer de manera más precisa el rol de la TD en la CL resultaría beneficioso tomar en consideración conjuntamente el efecto de la MT. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue analizar la capacidad explicativa de la tolerancia al distrés (TD) en la comprensión lectora (CL) de textos narrativos y expositivos, considerando conjuntamente el rol de la memoria de trabajo (MT) en niños de 9 a 12 años de edad. Se trabajó con una muestra intencional de 211 niños/as que cursaban cuarto a sexto año de educación primaria. La TD se evaluó mediante el Indicador Comportamental de Resiliencia al Distrés, la MT con una tarea de amplitud compleja de dígitos con interferencia, mientras que la CL de texto narrativo y expositivo con una prueba de *screening* apropiada a la edad. Los resultados muestran que, al ser consideradas conjuntamente, la MT contribuye al desempeño en CL tanto de textos narrativos como expositivos, mientras que la TD no realiza un aporte significativo. El estudio aporta al conocimiento de factores que contribuyen al desempeño en CL en niños de edad escolar.

**Palabras clave:** comprensión lectora, tolerancia al distrés, memoria de trabajo, niños.

Proyecto de beca Evaluación de actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales

Autoras: Est. Ojea, Lara, Lic. Soliverz Corina, Dra. Arias, Claudia

Institución: Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de psicología

Eje Temático  
Sexualidad y Género.



## Resumen

En Argentina se produjeron grandes avances a nivel legal, en materia de género y de reparación de derechos. Sin embargo, las personas LGBTIQ continúan siendo blanco de situaciones de discriminación y violencia, tanto física como simbólica. El presente poster, corresponde al proyecto de beca, aprobado y en curso, titulado “Evaluación de actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales”. El mismo, tiene como objetivos generales: 1) Evaluar las actitudes hacia gays, lesbianas y trans en personas jóvenes, de mediana edad y adultas mayores heterosexuales, 2) Identificar si existe relación entre el grupo de edad y la actitud hacia personas gays, lesbianas y trans y 3) Explorar el conocimiento y el grado de acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans. Se implementa un diseño no experimental, transversal de tipo descriptivo/correlacional, una muestra intencional de 120 casos de tres grupos de edad (40 de 20 a 30 años: 40 de 40 a 50 años y 40 de 60 a 70 años) que completa de forma autoadministrada: un Cuestionario de datos básicos, un Cuestionario acerca del conocimiento y acuerdo con las leyes de identidad de género, matrimonio igualitario y cupo laboral trans, la Escala de Homofobia moderna y la Escala de actitudes negativas hacia personas trans. Los datos serán analizados aplicando técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Los resultados brindarán aportes para generar acciones orientadas a lograr una actitud más positiva hacia las personas LGBTIQ.

Palabras claves: Actitud – discriminación – gays – lesbianas – personas trans

## Quiasmo: debates sobre la materialidad del cuerpo en el campo de la psicología y el psicoanálisis

Arévalo, Luciano (CInIG, IdIHCS/UNLP-CONICET)

Suzzi, Guillermo (CICES, IdIHCS/UNLP-CONICET)



Gomariz, Tomás (CInIG, IdIHCS/UNLP-CONICET)

Martínez, Ariel (CInIG, IdIHCS/UNLP-CONICET)

**Eje temático:** Debates sociológicos, filosóficos y antropológicos en la Psicología.

### **Resumen de póster**

El póster propone una presentación de la línea de trabajo construida por el equipo de investigación denominado *Quiasmo: Grupo de Estudio sobre Nuevos Materialismos* (CInIG, IdIHCS, UNLP/CONICET), coordinado por el Dr. Ariel Martínez. Con atención a la necesidad de renovación de marcos epistémicos que enfrenta el campo de la Psicología, el mismo se propone explorar los debates contemporáneos en torno al cuerpo y la identidad. Para ello se considera el espectro teórico de los estudios queer y el marco conceptual ofrecido por los neo-materialismos críticos feministas no fundacionalistas. Con esta rúbrica se agrupan producciones que actualmente protagonizan la escena académica internacional y que regresan críticamente a la pregunta por el lugar de la materialidad en la constitución del cuerpo y la subjetividad. En este sentido, la relevancia de los aportes de Karen Barad, Elizabeth Wilson y Jane Bennett, entre otras intelectuales neo-materialistas, radica en la posibilidad de construir nuevas aproximaciones a la materialidad del cuerpo, canónicamente connotado bajo términos exclusivamente discursivos y en consonancia con el posestructuralismo queer consolidado en las últimas décadas. En este sentido, los neo-materialismos ofrecen puntos de vista críticos respecto de los postulados e ideas ampliamente divulgados de la teoría queer angloamericana, protagonizada por la figura de Judith Butler y las referencias a Michel Foucault. Sin embargo, cabe aclarar, no se trata de un retorno ingenuo al naturalismo sino de una mirada alternativa acerca del cuerpo y su materialidad que toma los recaudos onto-epistemológicos necesarios para evitar reintroducir sesgos biologicistas, esencialistas y deterministas. Asimismo cobran valor bajo este enfoque otras vertientes de los estudios queer –deleuzianas, antisociales–, que, a contrapelo del énfasis colocado en la positividad del lenguaje y las



representaciones, son capaces de señalar la negatividad intrínseca a la dinámica misma de la materialidad, como un vector ontológico capaz de desbaratar toda pretensión de clausura representacional. De este modo, las indagaciones puestas en marcha permiten visitar categorías y puntos de vista psicoanalíticos que hacen lugar a nuestros interrogantes.

**Palabras clave:** cuerpo, materialidad, sexualidad, teoría queer, nuevos materialismos

## Factores prenatales y perinatales asociados al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad

**Autores:** De Pizzol, Sabrina; Bakker, Liliana; Rubiales, Josefina; Paneiva Pompa, Juan Pablo y Allé, Abril.

**Institución o lugar de referencia:** IPSIBAT (UNMdP – CONICET). Grupo de investigación “Comportamiento Humano, Genética y Ambiente”

**Eje temático en donde ubica el póster:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad.

**Palabras claves:** TDAH, niños-niñas, adolescentes, factores de riesgo, pre y perinatal.

**INTRODUCCIÓN:** El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por un patrón persistente de síntomas de inatención y/o hiperactividad/impulsividad. Es considerado como uno de los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en población infantil. En la evidencia



acerca de su etiología resalta la multicausalidad. En ese sentido, la interacción de factores genéticos, neurológicos y ambientales contribuyen en su etiología.

**OBJETIVO:** Determinar la presencia de factores de riesgo prenatales y perinatales asociados al TDAH en una población de niños, niñas y adolescentes.

**METODOLOGÍA:** Se implementó un estudio transversal, descriptivo y retrospectivo. La muestra estuvo constituida por 100 historias clínicas de niños, niñas y adolescentes de 8 a 16 años con diagnóstico de TDAH de la ciudad de Mar del Plata evaluados durante el periodo de 2010 a 2020. El procesamiento de la información se llevó a cabo mediante estadística descriptiva, cálculo de frecuencias absolutas y relativas, media y desviación estándar para variables cuantitativas y estadística inferencial.

**RESULTADOS:** En relación a los factores prenatales asociados, se encontró presencia de: infecciones (6,2% de la muestra total), preeclampsia (14,6%), anemia (7,6%), consumo de tabaco durante el embarazo (6,1%); golpes y traumatismos (7,2%), y fiebre (28,3%). Por otro lado, respecto a los factores perinatales asociados, se encontró presencia de: complicaciones o requerimiento de internación en un 10,6% de la muestra, presencia de bajo peso al nacer (peso inferior a 2,5 kg) en un 12,2%, edad gestacional pretérmino (menor o igual a 36 semanas) en un 5% y edad gestacional de termino temprano (entre 37 y 38 semanas) en un 16,2%.

**CONCLUSIONES:** Estos hallazgos aportan a la investigación de la temática a nivel local. Ésta información es esencial para lograr un mayor entendimiento del cuadro y su etiología, lo que a su vez contribuye a la realización de diagnósticos más certeros y a la planificación de estrategias de prevención primaria de factores de riesgo.

## Alcohol y tránsito en Mar del Plata: conocimiento sobre el límite legal de alcohol para conducir en personas lesionadas

Tomás Salomón<sup>1</sup> & Paula Victoria Gimenez<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT - UNMDP - CONICET)

**Eje temático:** Consumos problemáticos





## Resumen

Una política pública efectiva para reducir daños asociados al alcohol es establecer límites de alcohol en sangre (BAC) para conductores de vehículos. En Argentina, este límite es 0,05 % para conductores de automóviles y 0,02% para motocicletas. Sin embargo, el municipio de General Pueyrredón posee una normativa de tolerancia cero al alcohol al volante. Aunque el conocimiento sobre una reglamentación no es suficiente para que esta sea cumplida, es una condición necesaria. Este trabajo caracteriza los conocimientos respecto al límite de BAC para conducir en personas admitidas a un servicio de emergencias por lesiones de tránsito (n=448), y las relaciones entre este conocimiento y características individuales (género, edad, nivel educativo, y auto-reporte de consumo previo a la lesión). La mayoría de los participantes fueron varones (65%) y la edad media fue 34,7 años (DS=15,05). Un 56% (IC95% = 50%-61%) manifestó que el límite de BAC era de 0,05%, un 1,5% reportó que era de 0% (IC95% = ,3%-3%), y un 43% (IC95% = 38%-42%) reportó valores incorrectos. Ni el género (B=,26; p=,28), ni la edad (B=,002; p=,83), ni el nivel educativo (B= -,031; p=,58), ni el auto-reporte de consumo (B=,53; p=,056) predijeron la estimación correcta del límite legal. Se indagó también sobre el conocimiento de la cantidad de alcohol necesaria para alcanzar el límite legal. La respuesta promedio fue de 1,02 unidades estándar (UE) de alcohol (DE= 1,74, Min=0, Max=25). Entre quienes respondieron correctamente a la pregunta sobre el límite legal, 42% respondió que no debían consumir nada para obtener un BAC de 0, 41% reportó que se llegaba al límite luego de consumir una UE, 2% reportó que se llegaba luego de consumir media UE, y 0,5% reportó que se llegaba consumiendo una UE y media, dos UE, o seis UE. Casi la mitad de los participantes no conocía el verdadero límite de BAC para conducir, y muy pocos reportaron el valor correspondiente al municipio. Entre quienes sí conocían el límite, la mayoría consideró que se alcanzaba con una UE de alcohol o menos. El desconocimiento de estos límites representa un obstáculo para la eficacia de las políticas públicas que regulan la cantidad legal de BAC al conducir. Se necesitan programas que refuercen los conocimientos acerca de estas normativas viales.



**Palabras clave:** conducción, alcohol, lesiones, tránsito

## Actitudes hacia el uso del teléfono celular en personas mayores y su relación con variables socio-demográficas

**Autores:** Revollo Sarmiento, Araceli; López Moreno, María Celeste; Vera Rocio; Krzemien Deisy; Vivas Leticia

**Institución:** Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)

**Eje temático:** Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez.

**Palabras claves:** Personas mayores - Uso del teléfono celular - Gerontotecnología

### Resumen:

La salud del adulto mayor depende, en gran medida, de su nivel de independencia funcional (Sanhueza et al., 2005), y es en esta circunstancia donde la tecnología aparece para contribuir al bienestar, la autonomía y la funcionalidad (Camacho Coronel et al., 2019, Prieto Hernández, 2015). El presente trabajo pretende estudiar el efecto de las variables sociodemográficas (edad, género, nivel educativo y experiencia previa en el uso de la tecnología) sobre las siguientes variables: actitud, ansiedad, facilidad, autoeficacia, condiciones de facilitación y facilidad de uso del teléfono celular en las personas mayores.

**Muestra:** 80 personas mayores (60 a 90 años) sin deterioro cognitivo.

**Instrumentos:** ACE III (Bruno et al., 2017), cuestionario Aceptación del uso STAM (Chen & Chan, 2014) y el modelo específico para uso de teléfonos celulares SAMCOP (Ma et al., 2016).

**Resultados:** Se realizaron análisis de regresión lineal considerando como variables de respuesta las variables actitudinales de uso del teléfono celular: condiciones de uso, facilidad, actitud frente al uso, ansiedad, autoeficacia y utilidad percibida. Las variables independientes fueron edad, género, años de estudio y experiencia en el



uso de la tecnología. Se observaron efectos significativos de la experiencia en el uso de la tecnología sobre todas las variables dependientes actitudinales ( $p < 0,5$ ). También de los años de estudio sobre las condiciones de facilitación ( $p < 0,5$ ;  $t = 2.817$ ), la utilidad percibida ( $p < 0,5$ ;  $t = 3.653$ ), la facilidad percibida ( $p < 0,5$ ;  $t = 3.764$ ) y la actitud frente al uso ( $p < 0,5$ ;  $t = 2.686$ ). Las variables edad y género no demostraron tener efecto sobre las variables actitudinales.

**Conclusiones:** Los resultados mostraron que a mayor experiencia en el uso de la tecnología las variables actitudinales incrementan, excepto la ansiedad frente al uso que disminuye ante la experiencia en el uso. Otras investigaciones también afirman que la experiencia tiene un efecto moderador en la dimensión de la ansiedad en el envejecimiento en el uso de la tecnología (Coppari et al., 2017; Scheibe & Carstensen, 2010). A su vez, otros trabajos plantean que la experiencia es un predictor importante para la aceptación en el uso de teléfonos celulares en la vejez, aquellas personas que no tienen una experiencia previa se encuentran con poca facilidad en el uso o condiciones de facilitación (Ulloa et al., 2021). Adicionalmente observamos en este trabajo que las personas mayores que tienen más años de estudio tienden a tener más nivel en las variables actitudinales. Algunos estudios muestran que a mayor nivel educativo son menores los obstáculos actitudinales en el uso del teléfono celular (Friemel, 2016). En cuanto a la ausencia de efecto del género, estos resultados coinciden con estudios previos (Hunsaker, 2018).

## Desarrollo y validación de tareas de estimulación del lenguaje en un laboratorio virtual

**Autor/xs:** Ortells, T.; Fernández Zaionz, A.; Vivas, L.

**Institución:** IPSIBAT, UNMDP/CONICET/CIC.

**Eje temático en donde ubica el póster:** Gerontología: psicogerontología; programas socio preventivos para adultos mayores, atención psicológica directa e indirecta a la dependencia en la vejez



**Introducción:** Las personas que sufren alteraciones adquiridas del lenguaje (afasia) ya sea a causa de un evento neurológico (ej. ACV) o por neurodegeneración (ej. afasia progresiva primaria) requieren un tratamiento que les permita recuperar o mantener sus capacidades de comunicación. Nuestro grupo de investigación viene trabajando en el diseño de un laboratorio web con ejercicios cognitivos abiertos a la comunidad. En este estudio se han diseñado y evaluado ejercicios para estimulación del lenguaje destinados a cubrir los niveles léxico, semántico y gramatical.

**Objetivos:** Diseñar y cargar en el laboratorio virtual LABPSI tareas de estimulación del lenguaje y analizar el funcionamiento de las tareas en una muestra de participantes sin trastornos del lenguaje.

**Metodología:** *Muestra:* 30 participantes mayores de 60 años sin deterioro cognitivo, sin antecedentes de trastornos neurológicos ni psiquiátricos. *Materiales:* Se diseñaron tareas de estimulación del lenguaje para el laboratorio web LABPSI distribuidas en 3 niveles de complejidad. A nivel gramatical se realizaron tareas de *emparejamiento oración–imagen*. A nivel léxico se realizaron tareas de *denominación escrita de imágenes, completar palabras* y *anagramas*. A nivel semántico se realizaron tareas de *categorías semánticas* y por otro lado *sinónimos* y *antónimos*. *Procedimiento:* Cada participante realizó todas las tareas de manera individual. *Análisis de datos:* Se realizó un análisis descriptivo de los datos para ver los porcentajes de acierto en las tareas. Se reemplazaron los ítems que obtenían debajo del 80% de acierto.

**Resultados:** Nivel gramatical: Emparejamiento oración-imagen, en el nivel 1 dio una tasa de acierto de 92%, segundo nivel 89% y tercer nivel 90%. Nivel léxico: Denominación Escrita de Imágenes en el nivel 1 hubo un acierto del 100%, segundo nivel 99% y tercer nivel 100%. Anagramas en el nivel 1 hubo un total de 96% de acierto, segundo nivel 95% y tercer nivel 91%. Completar Palabras en el primer nivel hubo un acierto del 98%, segundo nivel 93% y tercer nivel 73%. Nivel semántico: Categorías Semánticas en el primer nivel hubo un acierto de 94%,



segundo nivel 94% y tercer nivel de 76%. Sinónimos y antónimos en el nivel 1 hubo una tasa de acierto de 92%, segundo nivel 92% y tercer nivel 89%. En antónimos el nivel de acierto fue de 94%.

**Conclusiones:** Se diseñaron 6 ejercicios de lenguaje en el laboratorio virtual, con un porcentaje de entre 80% y 100% de aciertos, que quedaron a disposición de la población.

**Palabras Clave:** ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE, AFASIA, LABORATORIO WEB

## Vivencias sobre la paternidad: Acompañando embarazos en tiempos de pandemia

### Autoras:

- Vazquez, Cintia Belen DNI 38957204

- Zaragoza, María Cristina DNI 30395408

### UNMDP

Eje temático: Psicología Perinatal

Subtema: Paternidades

### **Resumen**

El siguiente trabajo de investigación describe las vivencias de los padres en el acompañamiento del embarazo durante la pandemia de Covid-19. Para ello se propuso indagar en las emociones que atravesaron durante el embarazo; las limitaciones y beneficios que pudieran haber percibido por el contexto sanitario y su percepción acerca de si se sintieron incluidos en las prácticas por parte de las Instituciones de Salud. Además, se investigó la importancia que pudo haber tenido el apoyo social y familiar.

Esta investigación se origina por la inquietud de profundizar en la temática de las paternidades dentro del ámbito de la Psicología Perinatal. El interés en la Salud Mental Perinatal nos impulsó a querer visibilizar las vivencias de las personas no gestantes en la etapa de acompañar el embarazo. A partir del primer acercamiento





a la temática se percibió que las paternidades no siempre eran tenidas en cuenta y los discursos se dirigían en mayor medida a la Salud Materno Infantil sin incluir a lo “Paterno”. Por otra parte, el contexto disruptivo que generó la Pandemia de Covid 19 aumentó el interés por conocer estas vivencias en un momento distinto y de cambio en las prácticas de salud.

Por este motivo, esta investigación propone conocer las vivencias de los padres desde una perspectiva que piense en una salud familiar que acompañe el desarrollo emocional de todos sus integrantes. El trabajo fue supervisado por la docente Sandra Marañón, Lic. en Psicología y especialista en Psicología Perinatal.

Comenzar a transitar el pasaje a la paternidad desde el acompañamiento de la gestación es un momento de crisis vital y se aborda en un contexto sociohistórico disruptivo. La metodología de abordaje fue de tipo cualitativo, siendo un estudio exploratorio-descriptivo. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a padres marplatenses que conviven con su pareja cuyos hijos nacieron sanos durante el 2020/2021 para dar cuenta de sus vivencias acompañando el embarazo. Los resultados de la investigación podrían generar bases conceptuales para posibles intervenciones perinatales dirigidas a los padres durante el desarrollo de la gestación.

*Palabras clave:* Vivencias, Paternidades, Embarazo, Pandemia.

## Salud mental es buen-estar colectivo

*Autores:* Ana Belén Company – Magali Rocio Gutiérrez

*Lugar de referencia:* Colectivo Crisálida, arte + salud mental + prácticas del buen vivir. Proyecto de extensión universitaria Nacional de Mar del Plata. Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. Universidad Nacional de Mar del Plata. OCS N°108/18. Directora: Sonia Malva Basualdo.



Eje temático: Abordaje de Salud Mental.

*Palabras claves: ABORDAJE DE SALUD MENTAL, PROMOCION DE LA SALUD, ARTE Y PARTICIPACION COMUNITARIA.*

### Resumen

*“El artista se anticipa y como ser anticipado se le adjudican las características de un “agente de cambio”, portavoz de lo subyacente aún no emergido. Artista se asume como líder de cambio para sí y para los otros.” (Pichón Rivière, 1984).*

Este trabajo es el desarrollo de una experiencia en un proyecto de extensión universitaria (Colectivo Crisálida), dispositivo que plantea un abordaje de salud mental, desde el arte. Permitiendo una reflexión de cómo estas herramientas, arte y trabajo comunitario, sirven como nudo entre transformación social y promoción de la salud.

Colectivo Crisálida es un Proyecto de Extensión consolidado de la Universidad Nacional de Mar del Plata, destinado a personas con diagnóstico en salud mental y en situación de vulnerabilidad social, económica y familiar. Se promueve la construcción y el fortalecimiento de redes sociales a partir de la creación de propuestas culturales, artísticas y cooperativas en espacios comunitarios. Dentro del espacio se considera a la salud, como una posibilidad real de construcción y de producción conjunta. Surgiendo así la idea del trabajo con los otros, de las producciones artísticas comunitarias, del trabajo en red. Donde la salud mental se vuelve, ante todo, la posibilidad de lucha contra todo aquello que limita el acceso a una vida digna.

Desde el sostenimiento de estos espacios de encuentro, que utilizan como estrategia central recursos artísticos desde los lenguajes visuales, verbales y



corporales, enmarcado en el paradigma de lenguajes artísticos combinados se apunta a la construcción de un espacio, que promueva cambios, no solo a las personas que concurren al dispositivo, sino a la comunidad en general, a modo de intervención social.

Las personas que padecen algún padecimiento mental se ven confrontados a una amplia variedad de problemáticas, como sería esta tendencia a ser observados desde una perspectiva estigmatizada y manicomializadora, dejándolos en una posición pasiva limitante. Colectivo Crisálida, actúa como puente facilitador para la comunicación y autoexpresión, lo que permite potenciar la capacidad transformadora y creadora de las personas con padecimiento mental, corriéndolas de esta posición, mencionada anteriormente, pasiva.

De esta manera, consideramos que en una población donde se tiende al aislamiento y el individualismo, trabajar el Arte desde lo grupal permite la construcción y transformación de lazos sociales, dejando de pensarnos como sujetos aislados, para encontrarnos en una propuesta colectiva y social.

#### Bibliografía:

Pichón-Rivière, E. (1984) El proceso creador. Del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires: Ediciones nueva visión.

Proyecto de extensión universitaria OCS N°1401/2020 radicado en la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, UNMdP. Dirección: Basualdo Sonia Malva

## Formación en derechos de las personas con discapacidad en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Autoras:

Oldani Camila Belén

Favole Mariana Luz      Claudia Elena

Castañeiras

Facultad de Psicología Universidad de Mar del Plata

Eje temático: Discapacidad: debates actuales.



## Resumen:

La presente investigación tiene por objetivo conocer la formación sobre los derechos de las personas con discapacidad en las carreras de Psicología y Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se utilizó un diseño transversal con metodología descriptiva. A su vez se analizó a) la información de los propósitos y perfiles profesionales en los planes de estudio de las carreras consideradas, y b) los contenidos mínimos, objetivos, unidades temáticas y bibliografía de los programas de asignaturas obligatorias de los ciclos de formación profesional, en relación a la presencia de temáticas sobre discapacidad y el modelo desde el cual se refieren a esta.

A partir del trabajo empírico realizado se puede concluir, por un lado que no se han realizado actualizaciones del perfil profesional en ambas carreras desde su comienzo, ni de contenidos mínimos para las asignaturas que contemplan el paradigma de derechos vigente en Argentina. Por otro lado, se observó que la Licenciatura en Terapia Ocupacional ofrece más formación en la temática de discapacidad desde el Modelo Social, con perspectiva de derechos que la Licenciatura en Psicología.

Palabras clave: Formación profesional - Modelos de la discapacidad - Personas con discapacidad - Universidad Nacional de Mar del Plata.

# El síndrome de codependencia en personas con trastorno de depresión mayor y trastorno depresivo persistente.

Viani, Sofía<sup>1</sup>; Gimenez, Paula<sup>2</sup>; Biscarra, María Ayelén<sup>3</sup>.

Filiación: (1) UNMDP, (2) IPSIBAT, (3) IPSIBAT

## Antecedentes

La codependencia es un tipo de dependencia afectiva caracterizado por un patrón de vinculación disfuncional en el cual una persona se centra de forma extrema en las necesidades y conductas de otra persona significativa de su entorno, al mismo



tiempo que se descuida a sí mismo (Biscarra et al., 2013). Es bastante frecuente que la persona que padece este síndrome sufra también de ansiedad, depresión, baja autoestima y tenga tendencia a somatizar (Hugues-Hammer et al., 1998; Martins D Angelo y Menendez Montañez, 2011). Específicamente se han encontrado varios estudios que relacionan la codependencia con la depresión (Fischer et al., 1991; Backe et al., 1994; Worth, 1997; Martsolf et al., 2000; Pérez Gómez y Delgado Delgado, 2003; Jiménez Chafrey et al., 2011). Sin embargo, todos esos antecedentes provienen de otros países, y teniendo en cuenta que se ha advertido respecto de la sensibilidad cultural del fenómeno de la codependencia (Noriega Gayol y Ramos Lira, 2002), es interesante evaluar cómo se manifiesta la codependencia en personas con y sin depresión en nuestro país.

### Metodología

Se empleó una muestra no probabilística por conveniencia de 261 participantes de entre 17 y 70 años. Para evaluar la codependencia se utilizó la Escala Argentina de Codependencia (EAC; Biscarra et al., 2013) y para medir el trastorno depresivo mayor y el trastorno depresivo persistente se usaron las subescalas de depresión y distimia Millon Clinical Multiaxial Inventory II (MCMI-II; Millon 1999), respectivamente.

### Discusión

En este estudio se encontró que los niveles de codependencia son mayores en las personas que padecen algún tipo de depresión. Específicamente, no se encontraron investigaciones que comparen los niveles de codependencia entre personas con y sin depresión, pero los resultados obtenidos se alinean a los trabajos internacionales que señalan la existencia de una relación entre ambos fenómenos (Chafrey et al., 2011, Byrne et al., 2005, Pérez Gómez y Delgado Delgado, 2003, Martsolf et al., 2000 Hughes-Hammer et al., 1998, Worth, 1997, Backe et al., 1994, Fischer et al., 1991). En conjunto estos estudios podrían advertir en la práctica clínica de la posible comorbilidad entre los trastornos.

### Resultados





Se encontraron diferencias importantes en los niveles de codependencia de las personas con o sin depresión.



# Caracterización del uso de tecnologías en la infancia y la adolescencia. Diferencias según ciclo escolar

Gelpi-Trudo, Rosario <sup>(1, 2)</sup>  
Zamora, Eliana Vanesa <sup>(1, 2)</sup>  
Bruna, Ornella <sup>(1, 2)</sup>  
Andrés, María Laura <sup>(1, 2)</sup>  
Canet-Juric, Lorena <sup>(1, 2)</sup>

<sup>(1)</sup> Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Argentina

<sup>(2)</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Argentina.

**Eje temático:** Estudios sobre el desarrollo y el aprendizaje.

**Introducción.** Los dispositivos tecnológicos digitales son un elemento central en la vida actual de niños/as y adolescentes, y constituyen un factor fundamental del contexto en que se desarrollan. Por ello, es importante caracterizar los hábitos de uso de tecnologías en esta población, así como las variables que modulan dichos hábitos. Algunos factores que condicionan cómo y cuánto se usan las tecnologías pueden ser la edad y el nivel educativo alcanzado. **Objetivo.** Analizar las diferencias en los hábitos de uso de tecnologías digitales (frecuencia y tiempo de uso) de estudiantes marplatenses en función del ciclo escolar al que asisten (primario/secundario). **Método.** Se evaluó a 284 estudiantes de segundo ciclo de primaria (n = 194; edad M=10,16, DE=0,82) y secundaria (n = 90; edad M=14,86, DE=1,89) en dos escuelas privadas de Mar del Plata. Se utilizaron dos escalas Likert confeccionadas para el estudio: una referida al tiempo diario de uso de tecnologías, y una referida a la frecuencia de realización de distintas actividades mediante dispositivos tecnológicos. Se calcularon puntajes de tiempo recreativo y educativo de uso de tecnologías, así como de frecuencia de uso de tecnologías total, y con fines recreativos, sociales, educativos, creativos y para lectoescritura. Se analizó la presencia de diferencias para cada puntaje en función del ciclo escolar mediante pruebas t, y se calcularon los tamaños del efecto mediante *d* de Cohen. **Resultados.** Se hallaron diferencias significativas ( $p < 0,01$ ) para frecuencia total de uso de tecnologías, frecuencia de uso recreativo de tecnologías, frecuencia de



lectoescritura digital, frecuencia de uso social de tecnologías, tiempo de uso recreativo de tecnologías y tiempo de uso educativo de tecnologías. Los tamaños del efecto fueron entre moderados y grandes ( $d$  entre 0,55 y 2,03). **Discusión.** En general, los/as estudiantes de secundaria utilizan tecnologías con mayor frecuencia y por más tiempo al día que los/as de primaria. Esto va en línea con lo hallado en estudios nacionales y extranjeros que reportan un mayor uso de TICs en adolescentes en relación a niños/as, y en personas con una instrucción máxima secundaria en relación a primaria. Estos resultados aportan bases para futuros estudios en la temática, y para la planificación de intervenciones diferenciales según la población de interés.

Palabras clave: tecnologías digitales, tiempo de pantalla, infancias actuales, adolescencia.

## Aportes de la psicología perinatal para la prevención de la violencia obstétrica

### **Autor:**

Graciela N Socorro - DNI 13740131

Valentina Morales - DNI 41458783

Luana Morales - DNI 40380169

Victoria Cabral - DNI 38668976

**Institución:** Universidad Nacional de Mar del Plata

**Eje temático:** Psicología Perinatal

### **Resumen:**

Nacer entre palabras es un proyecto de extensión de la Facultad de Psicología de la UNMDP. Entre sus objetivos prioritarios se propone la co-construcción con la comunidad de estrategias que permitan visibilizar y prevenir las situaciones de violencia obstétrica que pueden atravesar las familias gestantes. Es



así que desde hace dos años el área del proyecto, la **Consejería para la Prevención de la violencia obstétrica (VO)** viene desarrollando acciones en ese sentido. En articulación con la Dirección de Políticas de Género de la Municipalidad de General Pueyrredón propone un espacio quincenal al que pueden concurrir las personas gestantes a asesorarse en relación a esta problemática y a las normativas específicas como la ley de Parto humanizado, ley 25929 y la ley para prevenir , sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en los que desarrollen sus relaciones interpersonales, ley 26485, normativa en la que se define a la violencia obstétrica como aquella que ejerce el personal de salud sobre el cuerpo y los procesos reproductivos de las mujeres, expresada en un trato deshumanizado, un abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, de conformidad con la Ley 25.929. Desde el marco conceptual que brinda la Psicología Perinatal construimos puentes entre la comunidad y los equipos de salud que permitan prevenir situaciones que deriven en situaciones de violencia.

### **Objetivos específicos**

Informar sobre la normativa vigente en relación a la prevención de la violencia obstétrica.

Acompañar a las familias gestantes en la construcción de sus planes de parto.

Realizar campañas de difusión sobre la temática que permitan sensibilizar a la comunidad sobre los efectos de la violencia obstétrica tanto en la persona gestante como en su hijo/a.

### **Modalidad de trabajo**

Espacio de consultas en la DPG en forma quincenal en forma virtual y/o presencial. Realización de talleres itinerantes sobre el parto humanizado en los diferentes Centros de atención primaria en los que se encuentra radicado



el proyecto.

El objetivo del taller es promover un espacio de intercambio con la comunidad en donde se reflexiona acerca de qué se entiende por parto respetado o humanizado, cuales son los derechos que tienen las/os usuarias/os del sistema de salud, cuál es el conocimiento con que dichas personas llegan al momento de atenderse, la posibilidad de construir un plan de parto y en qué consiste y también se propicia un espacio de acompañamiento en el que las personas gestantes pueden compartir miedos, fantasías y ansiedades en relación al parto.

### **Referencias bibliográficas:**

Ley 26485 Ley Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.

Ley N° 25.929 Ley de Parto Humanizado "Derechos de padres e hijos durante el trabajo de parto"

Estudio exploratorio descriptivo sobre la perspectiva de los usuarios de servicios privados de asistencia psicológica en Mar del Plata, respecto a la disponibilidad de información sanitaria.

Pogorzelsky, María Sol

Universidad Nacional de Mar del Plata

Correo electrónico: mariasolpogor@gmail.com

Eje temático: Ética, deontología profesional y derechos humanos

### **RESUMEN**

La Ley Nacional N°26.529 de 2009 señala en su Artículo 5 que la *información sanitaria* involucra el estado de salud de la persona, estudios, tratamientos y





previsible evolución, riesgos, complicaciones o secuelas. Este derecho del paciente se instrumentaliza en el *Consentimiento Informado* (CI) en el Código de Ética de la FePRA de 2013, siendo la declaración de voluntad suficiente efectuada por el mismo o sus representantes legales, emitida luego de recibir a través del profesional tratante información clara y precisa sobre la intervención a implementar, los beneficios y riesgos esperados, procedimientos alternativos, etcétera. En esta transmisión de información sanitaria se pondera la *autonomía* de las personas y su responsabilidad en la toma de decisiones concernientes a su salud, como un derecho fundamental a ser garantizado por los psicólogos.

Sin embargo, la disponibilidad de información sanitaria no se restringe únicamente al CI, sino que abarca también a la información brindada por fuera de la asistencia psicológica, siendo preciso caracterizarla. Por lo tanto, un aporte fundamental al estudio de la cuestión es poder incluir la perspectiva de los usuarios sobre estos aspectos.

Los objetivos del proyecto son: a) explorar la disponibilidad de información de los usuarios de servicios de asistencia psicológica, obtenida por fuera del proceso psicoterapéutico; b) describir las fuentes de información consultadas por los usuarios acerca del proceso de asistencia psicológica; y, c) caracterizar la información recibida dentro del espacio de psicoterapéutico. Para ello se propone un estudio exploratorio-descriptivo de tipo transversal, con una muestra intencional compuesta por personas que reciban atención psicoterapéutica en la ciudad.

Se utilizará un cuestionario online autoadministrable para relevar los datos, los que serán sometidos a un análisis cualitativo. Constará de dos partes: una de preguntas y respuestas donde la persona debe escoger la opción que más se adecúe a su experiencia de recibir información previa al inicio del proceso psicoterapéutico, y otra en la que responda eligiendo la opción que más se adecue a su experiencia informativa al inicio del proceso. El cuestionario será evaluado por expertos en metodología de la investigación en base a los criterios de claridad, objetividad, pertinencia y suficiencia.

Se espera contribuir al conocimiento sobre el acceso a la información sanitaria por parte de los usuarios de psicoterapia de Mar del Plata y sus opiniones



respecto a la garantía de este derecho que los psicólogos sostienen en la praxis.

**Palabras claves:** Usuarios - Psicoterapia - Información sanitaria - Ética.

## Estudio preliminar acerca del conocimiento sobre el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad en docentes de nivel primario

**Autores:** Allé, Abril; De Pizzol, Sabrina; Bakker, Liliana; Paneiva Pompa, Juan Pablo y Rubiales, Josefina.

**Institución o lugar de referencia:** IPSIBAT (UNMdP – CONICET). Grupo de investigación “Comportamiento Humano, Genética y Ambiente”

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad.

**Palabras claves:** TDAH- docentes- conocimiento

**INTRODUCCIÓN:** Entre los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en población infantil se encuentra el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Su manifestación clínica incluye un patrón persistente de síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad, que se presenta con mayor frecuencia e intensidad que en las personas con un grado de desarrollo similar. Los síntomas del trastorno suelen traer dificultades a nivel escolar, por lo tanto, resultaría beneficioso que los/as docentes posean conocimientos acerca del TDAH basados en la evidencia, para favorecer un buen desempeño académico del estudiante con el diagnóstico.

**OBJETIVO:** Describir el nivel de conocimiento sobre el TDAH en docentes de escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata.

**METODOLOGÍA:** Se realizó un estudio descriptivo con un diseño ex post facto, retrospectivo, con un grupo. El estudio preliminar se realizó con una muestra conformada de manera intencional no probabilística por 31 docentes de nivel primario (provenientes de 8 instituciones educativas). Se administró el cuestionario ADHD-Specific Knowledge and Attitudes of Teachers (ASKAT). El mismo consta de Parte A: datos sociodemográficos (edad, sexo, lugar de nacimiento, nivel de



estudios, experiencia docente y tipo de escuela) y Parte B: escala que indaga conocimiento específico de TDAH ajustado a los criterios del DSM-5. La misma consta de 20 ítems Verdadero/ Falso. La administración del mismo se realizó de forma online mediante un formulario de Google.

**RESULTADOS:** Se presentan los datos de las respuestas obtenidas acerca del conocimiento docente del TDAH. Se observaron respuestas correctas en un 67,41% del total, respuestas incorrectas en un 9,83 % y se evidenció desconocimiento (respuestas No sé) en un 22,74 % evidenciándose diferencias en cada uno de los ítems del cuestionario.

**DISCUSIÓN:** Los datos parciales recabados muestran que, si bien en forma global los/las docentes respondieron de forma correcta a más de la mitad de los ítems, el avance de la investigación permitirá aumentar el número muestral para realizar un análisis que identifique puntualmente tipo de conocimientos erróneos y tipo de desconocimiento de características del TDAH que contribuyan a diseñar talleres de formación docente sobre el trastorno que colaboren con el desarrollo de estrategias de inclusión educativa.

Experiencias con talleres destinados a adolescencias trans e identidades disidentes vinculadas a la ONG Asociación Mundo Igualitario (AMI)

## **Presentación de Póster para el IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología**

### **APELLIDO Y NOMBRE DE LXS AUTORXS:**

- Estudiante avanzada Millaman Rickert, Gabriela Emilia – DNI 40.824.922
- Estudiante avanzada Crovara, Adela - DNI 39.758.228
- Estudiante avanzada Suárez, Rocío – DNI 37.867.703

**INSTITUCIÓN:** Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

**GRUPO DE RADICACIÓN:** Proyecto de Extensión PIPs-A



**EJE TEMÁTICO DEL PÓSTER:** Relato de experiencias – Abordajes Comunitarios interdisciplinarios e intersectoriales.

## RESUMEN

La presentación de este póster se enmarca en el proyecto de extensión “¿Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento? Intervenciones psicosociales para promover salud”. Hace más de diez años, esta propuesta surgió como proyecto de investigación con el propósito de diseñar e implementar un Programa de Intervención Psicosocial para Adolescentes entre 15 y 18 años, de formato grupal, estructurado y breve, enfocado en la promoción de habilidades y competencias sociales, emocionales y cognitivas (Cingolani & Castañeiras, 2018).

Está organizado en cuatro módulos orientados al afrontamiento de situaciones novedosas; la identificación y manejo de las emociones; el desarrollo de habilidades comunicacionales; y el afianzamiento de una autonomía responsable.

En el año 2016 se constituyó como un proyecto de extensión, con un equipo de trabajo interdisciplinario, y asumiendo un comprometido vínculo con diferentes escuelas públicas provinciales y municipales, el Centro de Extensión Universitaria Puerto, la Dirección de Protección de Derechos de la Niñez Juventud, la ONG Jóvenes Solidarios y la ONG Asociación Mundo Igualitario.

El diálogo y el trabajo en conjunto que se fueron gestando en los últimos años, nos ha permitido acercarnos a las experiencias sensibles para las adolescencias.

Entre otras intervenciones que se fueron desarrollando a lo largo del año, se comenzó a gestar una propuesta en la ONG Asociación por un Mundo Igualitario (AMI), cuyo trabajo diario se sostiene en la militancia por los derechos de la comunidad LGBTTTTIQA+, y en la cual regularmente participan adolescentes con identidades disidentes o no hegemónicas: transgénero, no binarie, agenero, género fluido.

En este sentido, se llevaron a cabo diversas reuniones con referentes institucionales de AMI: Asociación por un Mundo Igualitario, para dar a conocer nuestra propuesta y dialogar las posibilidades de respuesta a las demandas que las mismas



adolescencias estaban requiriendo.

En base a un análisis crítico de las nociones referidas a la salud adolescente, diseñamos e implementamos talleres grupales destinados a la población de adolescentes trans, de 13 a 17 años, por un lado, y de 18 a 22 años por el otro. Este trabajo inicial, nos ha permitido avanzar hacia el fortalecimiento de nuestra propuesta como equipo extensionista, así como también afianzar nuestro compromiso con AMI por el acompañamiento a las adolescencias trans.

Palabras clave: promoción de salud - adolescencias - perspectiva de género - extensión crítica - identidades transgénero

### Referencias bibliográficas

Cingolani, J. M., & Castañeiras, C. (2018). *Cómo ser adolescente hoy y no quedarse en el intento. Un programa de intervención psicosocial*. Editorial: Paidós. Buenos Aires.

## Inclusión de la formación en discapacidad en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Autoras:

Favole Mariana Luz

Oldani Camila Belén

Claudia Elena Castañeiras

Facultad de Psicología Universidad de Mar del Plata

Eje temático: Discapacidad: debates actuales.

Lugar de trabajo: Facultad de Psicología Universidad de Mar del Plata

Resumen:

Esta investigación tiene por objetivo conocer la formación sobre discapacidad en las carreras de Psicología y Terapia Ocupacional de la UNMDP. Se utilizó un





diseño transversal con metodología descriptiva. A su vez se analizó: a) Los propósitos y perfiles profesionales en los planes de estudio de dichas carreras y b) los contenidos mínimos, objetivos, unidades temáticas y bibliografía de los programas de asignaturas obligatorias de los ciclos de formación profesional, en función del criterio de presencia de temas sobre discapacidad y el tipo de contenido propuesto.

A partir del trabajo empírico realizado se puede concluir, por un lado que no se han realizado actualizaciones del perfil profesional en ambas carreras desde su comienzo, ni de contenidos mínimos para las asignaturas que contemplen la discapacidad. Por otro lado, se observó que la Licenciatura en Terapia Ocupacional ofrece mayor formación teórica en discapacidad que la Licenciatura en Psicología.

Palabras clave: Formación profesional - Discapacidad - Personas con discapacidad - Universidad Nacional de Mar del Plata.

## Estudio longitudinal sobre el impacto emocional del aislamiento por COVID-19 en niños y niñas de 0 a 3 años

**Autor:** Juan Cruz Gabbin

**Institución:** Universidad Nacional de Mar del Plata

**Eje temático:** Abordaje de la Salud Mental

**Resumen:**

El contexto pandémico actual perjudica la salud mental de la población. El proyecto analizará los cambios de la percepción parental del impacto socio-emocional del contexto pandémico en niños y niñas de 0 a 3 años que se encuentren o se hayan encontrado alcanzados por el aislamiento social, preventivo y obligatorio. El período de tiempo de dichos cambios abarca desde Junio de 2020 hasta Mayo de 2021 (11 meses). Se analizarán datos reportados previamente en dos encuestas por 195 cuidadores de niños y niñas menores de 3 años que participaron del proyecto “Estudio longitudinal sobre el impacto emocional del contexto pandémico por COVID-19”. La primera encuesta se respondió entre el 10 y 16 de junio de 2020 y la segunda encuesta fue respondida entre el 25 y 31 de mayo de 2021. Es una muestra de madres y padres de ciudades argentinas, afectados por el aislamiento.



Se administraron cuestionarios que evalúan conductas y desarrollo socioemocional de niños y niñas de 0 a 3 años. Se pretende conocer si aquellos niños y niñas gestados durante el aislamiento presentan mayores indicadores de malestar emocional. Estos resultados permitirán tomar decisiones sobre cómo y por qué debería atenuarse el impacto de las condiciones del aislamiento.

**Palabras clave:** niños, niñas, COVID-19, aislamiento, salud mental

**Referencias bibliográficas:**

Boletín Oficial de la República Argentina (2020). *Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio*. Decreto 297/2020. Recuperado

de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

Canet-Juric L., Andrés M.L., del Valle M., López Morales H., Poó F., Galli J., Yerro M., & Uquijo S. (2020). A longitudinal study on the emotional impact cause by the COVID-19 pandemic quarantine on general

population. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.565688>

## Aportes desde la comunicación audiovisual para la difusión de la psicología perinatal.

**Autor:** Juan Cruz Gabbin 41.306.890; Cintya Macarena Di Nardo 36.617.631, Julieta Gorosito 41.386.408.

**Institución:** Universidad Nacional de Mar del Plata

**Eje temático:** Psicología Perinatal

**Resumen:**

Nacer entre Palabras es un proyecto de extensión de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo busca generar espacios de acompañamiento psicosocial para promover el desarrollo de lazos de cuidado, diseñando para ello estrategias de promoción, prevención e intervención en el área perinatal. Entre las áreas que componen al proyecto, el área de comunicación se encarga de construir puentes con la comunidad para poner en diálogo la información sobre salud mental perinatal y la importancia del cuidado en esta etapa



vital.

Uno de los objetivos prioritarios es contribuir a la construcción de ciudadanía compartiendo con la comunidad información sobre las normativas propias de este período. Solo se pueden ejercer los derechos si se los conoce, para esto, la radio es un medio privilegiado.

Poner en diálogo los distintos saberes, aquellos de la comunidad de la que somos parte y los de la academia, es algo que se hace posible en este espacio radial. La transmisión es semanal y el equipo está compuesto por integrantes del proyecto, en su mayoría estudiantes, convirtiéndolo en un espacio de formación integral para ellxs. Los temas abordados son aquellos propios del ámbito de intervención: el embarazo, el parto, el puerperio y la primera infancia.

Es necesario resaltar que Nacer entre palabras radio se transmite a través de una emisora cooperativa y que la posibilidad de cumplir con el objetivo propuesto dentro del proyecto se materializó por la articulación con espacios territoriales, entre ellos esta cooperativa. Así, en diferentes plataformas como Instagram, Spotify y Twitch se replican los episodios haciéndolos llegar a la comunidad y divulgando información relevante sobre la salud mental perinatal.

**Palabras clave:** salud mental perinatal, construcción colectiva, extensión crítica, comunidad.

**Referencias bibliográficas:**

Medina, J. M., Tommasino, H. *Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario*. 1a Ed.

Moise, C. (1998). *Prevención y Psicoanálisis: Propuestas en salud comunitaria*. Buenos Aires. Editorial Paidós.

## La recepción de la dialéctica hegeliana en los escritos de 1948-49 de Jacques Lacan

**Autora:** Lucía Candela Guerrieri

**Institución:** Universidad Nacional de Mar del Plata



## Eje Temático: Psicoanálisis: teoría y práctica

### Resumen

El presente proyecto se propone estudiar la recepción de La Fenomenología del Espíritu (1807) de Georg Wilhelm Friedrich Hegel en los escritos de Jacques Lacan de los años 1948-49, particularmente en "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica" y "La agresividad en psicoanálisis". Buscaremos determinar cómo la dialéctica ha sido recepcionada para pensar el estadio del espejo [*stade du miroir*]. El primer texto resulta particularmente significativo para la comprensión de la relación entre la dialéctica hegeliana y la concepción lacaniana de la formación del yo [*moi*] a través de la alienación imaginaria, que dará origen a la agresividad y la paranoia respecto del otro de la relación imaginaria, mencionada en la Tesis IV del segundo texto citado. Tendremos en cuenta además el lugar de reconocimiento que el Otro ocupa en este periodo. Nuestra hipótesis de trabajo es que la dialéctica hegeliana ha sido recepcionada por J. Lacan y utilizada para postular ciertos aspectos alienantes y agresivos de la formación especular anticipada del yo, en tanto el "Yo es otro".

Palabras clave: dialéctica, recepción, estadio del espejo, constitución yoica, agresividad

### Referencias bibliográficas

HEGEL, G.W.F., *Phänomenologie des Geistes*, en: G. W. F. Hegel Werke, tomo 3, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1986. Traducción castellana: HEGEL, G. W. F. *Fenomenología del Espíritu*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1992.

KOJÈVE, Alexandre, *Introduction à la lecture de Hegel*, Paris: Gallimard, 1947. Traducción castellana: KOJÈVE, Alexandre, *Introducción a la lectura de Hegel*, trad. Manuel Jiménez Redondo, Madrid: Trotta, 2013.

LACAN, J., *Écrits*, Paris : Éditions du Seuil, 1966.

LACAN, J. "El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica", en *Escritos 1* Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.

LACAN, J. "La agresividad en psicoanálisis", en *Escritos 1*, Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.



Aportes al estudio de la Cognición Social. Relaciones entre los aspectos cognitivos y afectivos de teoría de la mente y de la empatía en adultos de edad temprana y de edad media.

**AUTORES:** Villa, María del Pilar; Aguilar, María José

**INSTITUCIÓN:** Facultad de Psicología – Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT).

**Introducción:** La cognición social alude al conjunto de procesos neurobiológicos, psicológicos y sociales que subyacen al buen funcionamiento social. Actualmente existen debates sobre el desarrollo evolutivo y las relaciones existentes entre sus componentes principales, la teoría de la mente y la empatía, debido a la poca sensibilidad que presentan los instrumentos clásicos para medir los aspectos cognitivos y afectivos de dichos procesos, y por la insuficiencia de información sobre estos constructos durante la adultez. El **objetivo general** del trabajo es analizar y establecer asociaciones entre los aspectos cognitivos y afectivos de teoría de la mente y de la empatía en adultos de edad temprana y de edad media. **Método:** se propone un diseño no experimental, transversal-correlacional y de diferencia de grupo. **Muestra:** 100 personas adultas con edades comprendidas entre los 20 y 65 años, separados en dos grupos: 20 a 40 años (adultez temprana), y 41 a 65 (adultez media). **Instrumentos de evaluación:** Se administrarán el Índice de Reactividad Interpersonal y la Tarea de Yoni, la cual fue recientemente adaptada al español. **Análisis de datos:** Se realizarán análisis descriptivos e inferenciales de diferencia de grupos y correlación. **Impacto de los resultados:** Se espera producir conocimiento con impacto tanto en el área científica, al generar nuevas líneas de investigación en el campo de la cognición social por incrementar el conocimiento del desarrollo de sus componentes en períodos del desarrollo escasamente valorados; como en el ámbito clínico, contribuyendo a establecer diagnósticos diferenciales al considerar el funcionamiento de estos procesos en la etapa adulta. Al mismo tiempo, serán fuente de información para diseñar posibles programas tendientes a





estimular las habilidades cognitivo- sociales en adultos.

**Palabras claves:** Neurociencia Social - Cognición Social - Teoría de la mente – Empatía – Aduldez.

# Actividad Física y fragilidad en mujeres mayores: cambios durante la pandemia

## Resumen

La pandemia por COVID-19 y su consecuente aislamiento impactó en la vida diaria de la población generando, en algunos casos, modificaciones en sus hábitos de alimentación y actividad física. Estos hábitos tienen relación directa con la aparición y el desarrollo del Síndrome de Fragilidad. Este síndrome, está presente en un gran porcentaje de personas mayores y afecta su capacidad para desenvolverse de manera independiente al verse disminuida su fuerza, resistencia y función fisiológica. El presente trabajo tiene como objetivo, por un lado, conocer el nivel de fragilidad autopercebido, en mujeres de 65 años o más, antes, durante y después de la pandemia, y por otro, los cambios en los hábitos de actividad física durante este periodo. Para ello, se realizó un estudio de tipo descriptivo, no experimental con metodología cualitativa. De una muestra total de 20 mujeres, se les administro a 10 de ellas una entrevista semiestructurada en la cual se indagó acerca del nivel de fragilidad autopercebido en relación a la escala de Fragilidad Clínica (Rosas & col. 2016) y sobre sus hábitos de actividad física antes, durante y después de la pandemia. Los resultados preliminares arrojan tres grupos. En primer lugar, mujeres que vieron aumentado su nivel de fragilidad y abandonaron o disminuyeron su actividad física; en segundo lugar, mujeres que tuvieron un incremento de fragilidad momentáneo que posteriormente se revirtió lo que coincide con una pausa en el ejercicio físico; por último y en menor lugar, aquellas no vieron modificaciones en ninguna de estas áreas.

Palabras clave: Pandemia – mujeres mayores – actividad física – fragilidad.

Análisis de los contenidos sobre género y diferencias de género en las narrativas de los videojuegos destinados a niñas y niños menores de 12 años

Autor:



Hernández, Mateo

Institución y/o lugar de referencia:

Laboratorio de Investigaciones en Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE).

Facultad de Psicología, UNLP

Directora: Sonia L. Borzi

Co-Director: Santiago García Cernaz

Resumen:

En este póster se presenta un Plan de Trabajo de la beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas del CIN, iniciada en Septiembre del año 2022. Este se realiza en el marco de un proyecto I+D acreditado por Secyt – UNLP, que tiene como objetivo general indagar los conocimientos infantiles sobre las diferencias de género. Se trata de un estudio exploratorio descriptivo, basado en un diseño de estudio de casos. La técnica consiste en una entrevista clínica en profundidad, administrada a 5 niñas y 5 niños de 10 y 11 años. Una de las dimensiones de la entrevista se dirige a relevar las informaciones recibidas por los sujetos y cuáles son las fuentes de esas informaciones. Como complemento y con el fin de profundizar en esta dimensión, se propone realizar para esta instancia de trabajo, un estudio bibliográfico complementario, con revisión, comparación y análisis crítico de las narrativas de los principales videojuegos que consumen los niños y las niñas menores de 12 años de edad. El objetivo consiste en identificar la presencia de contenidos sobre género y diferencias de género en dichas narrativas, y si alguno de los contenidos que las componen se ve reflejado o no en las respuestas de los sujetos entrevistados para la investigación principal. Así, las actividades propuestas beneficiarán los resultados generales de la investigación en curso.

Eje Temático:

Estudio sobre desarrollo y aprendizaje

Subtema:



Sexualidad y Género.

Palabras claves: Género; Videojuegos; Conocimientos Sociales.

## Estudio de casos sobre las diferencias de género en niños y niñas

Autorxs:

Hernández, Mateo - Gonzalía, Daniela S.- Huentecoy Ríos, Valeria A. - Guerra, Mauro E.

Institución y/o lugar de referencia:

Laboratorio de Investigaciones en Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE).  
Facultad de Psicología, UNLP

Directora: Sonia L. Borzi

Resumen:

En este Póster presentamos el proyecto de investigación “Conocimientos infantiles sobre la sociedad: estudio de casos sobre las representaciones acerca de las diferencias de género en niños y niñas de 10 y 11 años” (2019-2022), aprobado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de La Plata y dirigido por Sonia L. Borzi. El tema del proyecto corresponde al campo de investigaciones de la psicología del desarrollo sobre conocimientos relativos a las instituciones sociales y al mundo social (Delval, 2007). En particular, indagamos los conocimientos infantiles sobre las diferencias de género, teniendo en cuenta que en los últimos años estas temáticas han cobrado relevancia en el contexto actual, acrecentándose la cantidad de estudios teóricos y empíricos que los abordan. Entre esos trabajos, se destacan investigaciones sobre representaciones sociales de género; identidad de género y juego en interacciones de niños y niñas con padres y madres; o trabajos conceptuales sobre desarrollo de la identidad de género. Sin embargo, encontramos muy pocos trabajos, desde la psicología del desarrollo, que



exploren la mirada infantil y retomen la voz de los niños y las niñas sobre el tema. Se realizaron 10 entrevistas clínicas en profundidad a 5 sujetos autopercebidos como varones y 5 autopercebidas como niñas. Un primer análisis de los resultados permite realizar un ordenamiento de las respuestas en tres grandes ejes: la permanencia del binarismo (en relación a la autopercepción y la percepción de los otros); la distancia entre lo que en el discurso de los sujetos se presenta como normativo (lo que “debe ser”, siendo recurrente la idea de que “todos pueden hacer lo que deseen”), y lo que se encuentra en la realidad (donde aparecen las distinciones clásicas entre “juegos de chicos” y “juegos de chicas”, por ejemplo); y, por último, la vaguedad en torno a la caracterización de las diferencias entre los géneros, lo que podría dar cuenta de un principio de conmoción de los estereotipos de género.

Eje Temático:

Estudio sobre desarrollo y aprendizaje

Subtema:

Sexualidad y Género.

Palabras claves:

concepciones; género; diferencias; infancia; estereotipos.

Bibliografía

Delval, J. (2007). Aspectos de la construcción del conocimiento sobre la sociedad. Revista de Investigación en Psicología, Vol. 10 (1), 9-48.

## **Inhibición perceptual y cognitiva: Relaciones diferenciales con la memoria de trabajo y el razonamiento en los primeros años de la escuela**



# primaria.

Jorge, Candela<sup>1</sup>; Olaechea, María Cecilia<sup>1</sup>; Fernández, Bianca<sup>1</sup>; Vernucci, Santiago  
1; Aydmune, Yésica<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología.

## Resumen

La inhibición y la memoria de trabajo se identifican como funciones ejecutivas básicas, que sirven de base para otras más complejas como el razonamiento. Durante la infancia, todas ellas, presentan cambios (mejoras) en su funcionamiento y se vinculan con el desempeño cotidiano, como el rendimiento académico. Actualmente existe acuerdo sobre la multidimensionalidad del constructo inhibición (postura no unitaria), distinguiéndose distintos procesos inhibitorios, como la inhibición perceptual -capacidad para suprimir la interferencia de estímulos en el ambiente que obstaculizan la tarea en curso- y la cognitiva -capacidad para borrar de la memoria de trabajo información irrelevante para la actividad actual. No obstante, aún son insuficientes los estudios destinados a aportar evidencia sobre la relación específica de cada proceso inhibitorio con otras habilidades. La existencia de relaciones diferenciales aportaría evidencia a favor de la distinción entre los mismos, así como conocimiento sobre cómo se vinculan entre sí procesos que resultan fundamentales para el desempeño de los niños y niñas. Ello cobra importancia durante los primeros años de la escuela primaria porque aquí muchas de las habilidades logradas, sirven de base para futuras. Por estos motivos, el objetivo del presente trabajo fue analizar las relaciones entre la inhibición perceptual, la inhibición cognitiva, la memoria de trabajo (viso-espacial) y el razonamiento (abstracto) en niños y niñas de 6 y 7 años. Los participantes ( $N=182$ ),





alumnos de 1° (n=90) y 2° (n=92) de la ciudad de Mar del Plata, fueron evaluados individualmente, en un aula de la institución educativa a la que asistían. Se trabajó con un diseño no experimental, correlacional. Se aplicaron correlaciones parciales controlando la edad. Se observaron relaciones entre los desempeños en las tareas de inhibición perceptual y memoria de trabajo,  $r=.211$ ;  $p=.025$ ; inhibición perceptual y razonamiento,  $r=.360$ ,  $p<.001$ ; memoria de trabajo y razonamiento,  $r=.256$ ,  $p=.006$ . No se observaron relaciones entre la inhibición cognitiva y el resto de las funciones evaluadas. Los datos están en línea con postulados previos sobre el vínculo de la inhibición perceptual con otras funciones ejecutivas, y sobre la distinción de los procesos inhibitorios incluso durante la infancia. También coinciden con otros resultados que indican que la relación de la inhibición cognitiva con la memoria de trabajo se vuelve más importante en edades más avanzadas. Así el escaso desarrollo del proceso inhibitorio en la etapa evaluada, podría explicar los resultados.

## Validación de contenido por juicio de expertos de un cuestionario para evaluar conocimiento y necesidades de los docentes en procesos de inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Nivel Primario.

**Autores:** Trejos Barris, Natalia; Rubiales, Josefina; Bakker, Liliana.

**Institución de referencia:** Instituto de Psicología Aplicada y Tecnología (IPSIBAT).  
Facultad de Psicología UNMDP – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Comisión de Investigaciones Científicas (CIC).

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y Neurodiversidad

**Palabras clave:** Validez, Juicio de expertos, Trastorno del Espectro Autista, Educación Inclusiva.

**INTRODUCCIÓN:** Partiendo de la importancia que tiene en Psicología educativa



contar con instrumentos confiables y validados, se realizó la validación de contenido mediante juicio de expertos de un cuestionario compuesto por 26 ítems. Este instrumento brinda información sobre el nivel de conocimiento que tiene el equipo docente sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) e indaga sobre las necesidades específicas que presentan cuando se enfrentan a procesos de inclusión educativa con esta población en escuelas comunes de nivel primario.

**OBJETIVO:** Evaluar la validez de contenido del instrumento “Cuestionario sobre la inclusión educativa de estudiantes con TEA en el nivel primario” mediante juicio de expertos.

**METODOLOGÍA:** El diseño metodológico incluyó tres fases: la primera fase consistió en el diseño del instrumento, posteriormente se realizó la validación del contenido y a partir de los datos obtenidos, una última fase de piloteo del instrumento. La fase de validación de contenido se realizó mediante el juicio de expertos, conformado por 7 jueces expertos en la temática, tanto desde su formación académica como desde su experiencia laboral. El instrumento está compuesto las siguientes secciones: información y aspectos generales del TEA; e información sobre las necesidades del docente. Se realizó el registro de opinión de los jueces en base a la propuesta metodológica de Escobar y Cuervo (2008) analizando las categorías de relevancia y suficiencia; y se establecieron los indicadores asignando un valor del 1 al 4 (no cumple con el criterio, bajo nivel, moderado nivel, alto nivel). Una vez obtenida la información se realizó el análisis a partir de la prueba V de Aiken para determinar el grado de acuerdo entre jueces cuya magnitud va desde 0 hasta 1, siendo 1 un acuerdo perfecto.

**RESULTADOS:** Se observó un consenso entre jueces respecto de la relevancia y suficiencia de los ítems para representar las dimensiones consultadas, evidenciando para ambas categorías una V de Aiken de 0,9 a 1.

**CONCLUSIONES:** Se observaron acuerdos estadísticamente significativos entre jueces en la totalidad de los ítems con relación a las dimensiones evaluadas aportando evidencias en cuanto a la validez del contenido.



# Trastorno del Espectro Autista: Estudio preliminar acerca del conocimiento en docentes de nivel primario

**Autores:** Trejos Barris, Natalia; Tolaba, Julieta Candelaria; Siano, Viviana; Bakker, Liliana y Rubiales, Josefina

**Institución de referencia:** Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT) Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), Mar del Plata, Argentina.

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad

**Palabras claves:** TEA - docentes - conocimientos

**INTRODUCCIÓN:** El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se incluye dentro de los trastornos del neurodesarrollo, las características clínicas incluyen deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos, en conjunto con patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Estas características se presentan desde las primeras fases del período del desarrollo. Dado que es un trastorno de inicio temprano, supone un desafío para los y las docentes ya que los síntomas del mismo pueden generar dificultades en el ámbito escolar. Se destaca, entonces, la importancia de que los equipos docentes posean conocimiento y formación para integrar estrategias y materiales pedagógicos en concordancia con las necesidades del estudiantado con diagnóstico de TEA, en acuerdo con una escuela de prácticas inclusivas y en línea con el paradigma de la neurodiversidad. Asimismo, los estudios indican que los y las profesionales de la educación que reportan altos niveles de experiencia, conocimiento e información de las opciones de prácticas disponibles, también presentan actitudes positivas respecto a la educación inclusiva y mayor experiencia en el uso de tratamientos validados empíricamente.

**OBJETIVO:** Indagar conocimientos sobre el TEA en docentes de nivel primario de la ciudad de Mar del Plata.



**METODOLOGÍA:** Se realizó un estudio descriptivo con un diseño ex post facto, retrospectivo, con un grupo. La muestra del estudio preliminar estuvo compuesta por 18 docentes de escuelas primarias de la ciudad de Mar del Plata. Para evaluar los conocimientos docentes sobre el TEA, se diseñó un cuestionario ad hoc estructurado para explorar las siguientes variables: datos sociodemográficos y conocimientos específicos del TEA. La administración del mismo se realizó de forma online mediante un formulario de Google.

**RESULTADOS:** Los resultados preliminares indican que, respecto a los conocimientos generales sobre el TEA, los y las docentes respondieron correctamente al 67,01% del total de los ítems del cuestionario, el 12, 85% de las respuestas fueron incorrectas, y el porcentaje de desconocimiento sobre el TEA fue de un 20,14%, con diferencias entre los diversos ítems.

**CONCLUSIONES:** Los datos parciales recabados permiten obtener evidencia empírica sobre el conocimiento de los docentes acerca del TEA y el conocimiento erróneo para planificar un posterior diseño de programas de capacitación docente, que colaboren con el desarrollo de estrategias de inclusión educativa.

## Práctica clínica desde la perspectiva de terapeutas cognitivos y psicodinámicos

Autorxs:

Abi Lavin Gonzales, Claudia Castañeiras, Cristian Mauro Choconi, Dario Llull & Franco Milesi.

Institución y/o lugar de referencia:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA - FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Resumen:

La Práctica Basada en la Evidencia (PBE) y la Evaluación Basada en la Evidencia (EBA) constituyen un modelo transteórico que hace referencia al uso racional y criterioso de la mejor evidencia disponible para la toma de decisiones clínicas en el



contexto del cuidado de la salud.

Este póster presenta algunos resultados de la tesina de grado, estudio comparativo con un alcance exploratorio-descriptivo que parte de una investigación de mayor alcance con las mismas características. Se compararon las respuestas ofrecidas sobre la práctica clínica habitual de psicólogos: psicoanalistas y cognitivos, noveles y de mayor experiencia. El propósito es aportar conocimiento sobre las modalidades de trabajo, estableciendo características comunes y diferenciales en función de los respectivos marcos de referencia.

Eje Temático:

Psicología clínica y psicopatología

Palabras claves:

Práctica basada en la evidencia – decisiones clínicas - práctica profesional

Trabajo (máximo 8 paginas- incluida bibliografía y gráficos)

## INTRODUCCIÓN

Estudio comparativo con un alcance exploratorio-descriptivo que parte de una investigación de mayor alcance con las mismas características. Se compararon las respuestas ofrecidas sobre la práctica clínica habitual de psicólogos: psicoanalistas y cognitivos, noveles y de mayor experiencia. El propósito fue aportar conocimiento sobre las modalidades de trabajo, estableciendo características comunes y diferenciales en función de los respectivos marcos de referencia

**OBJETIVO GENERAL:** establecer semejanzas y diferencias en la práctica profesional de psicólogos clínicos, psicoanalíticos y cognitivos en la ciudad de Mar del Plata.





**OBJETIVO ESPECÍFICO:** estudiar la influencia de la orientación teórico-técnica y los años de experiencia profesional en su ejercicio.

### Metodología

Este estudio forma parte de un proyecto mayor. Se seleccionaron del mismo 8 entrevistas de profesionales teniendo en cuenta los siguientes criterios: marco teórico de referencia (4 psicodinámicos y 4 cognitivos) y años de experiencia (noveles -hasta 5 años- y expertos -más de 15 años-).

El procedimiento realizado incluyó a) la revisión y análisis pormenorizado de todas las entrevistas, b) selección de 8 entrevistas de terapeutas según los criterios de orientación y experiencia; c) revisión del guión de entrevista y selección de ejes temáticos a incluir; d) análisis de aspectos comunes y diferencias por orientación y entre orientaciones en función de la variable experiencia; e) construcción de categorías de análisis preliminares; f) organización del material según categorías de análisis; g) depuración final de categorías de comparación intra e inter orientaciones; h) análisis de contenido y resultados. Dicho procedimiento siguió las pautas propias del enfoque cualitativo.

### RESULTADOS

El análisis se centró en tres ejes o unidades temáticas que pudieron ser identificadas en los diferentes momentos del proceso:

Aspectos teórico-técnicos, Aspectos relacionales y Formación

A continuación se presentará solo una categoría de análisis de cada uno de los ejes. El resto del contenido se puede encontrar en la publicación de la tesina de grado

#### **Aspectos teórico-técnicos**



<b>Grado de estructuración</b>	
Psicodinámicos	Cognitivos
<p>La fase inicial del tratamiento se centra en evaluar la permeabilidad del consultante a la condición de análisis (diván - asociación libre) y establecer el vínculo terapéutico. La duración de la fase no está preestablecida.</p> <p>Baja directividad del terapeuta, el consultante dirige los contenidos de la sesión.</p>	<p>La fase inicial del tratamiento se centra en esclarecer el motivo de consulta, el contexto actual del consultante y establecer el vínculo terapéutico (alianza). La duración de la fase está preestablecida (3-4 sesiones).</p> <p>Alta directividad del terapeuta en la búsqueda de datos que considera clínicamente relevantes.</p>
Establecimiento de los objetivos de manera unilateral. Objetivos implícitos.	Establecimiento de los objetivos de modo cooperativo. Objetivos explícitos.
.	Uso de técnicas psicométricas.

<b>Aspectos relacionales</b>	
<b>Impronta personal</b>	
Psicodinámicos	Cognitivos
<p>Los profesionales con menos años de experiencia consideran mantener una actitud neutral, las cuestiones personales ocupan el lugar de interferencia. El sentirse movilizados emocionalmente por el consultante puede ser criterio de derivación.</p> <p>Aquellos con mayor experiencia consideran que el propio estilo personal y las circunstancias vitales pueden ser importantes para que los tratamientos funcionen con un terapeuta y no con otro.</p>	<p>Los profesionales noveles y los de mayor experiencia coinciden en que es una variable sensible en la configuración y evolución de la terapia; influyendo tanto en la formación del vínculo terapeuta-consultante como en los aspectos técnicos del diseño y elección de técnicas de intervención. Perciben las circunstancias vitales como un factor que puede favorecer la comprensión y empatía para con el consultante. Los más experimentados mencionan que éstas pueden funcionar también como obstáculos de tratamiento.</p>



<b>Formación</b>	
<b><i>Supervisión</i></b>	
Psicodinámicos	Cognitivos
Énfasis en la supervisión vertical.	Énfasis en la supervisión horizontal, aunque también utilizan formato vertical.
<p>Ambas orientaciones comparten la importancia y ayuda de la supervisión como recurso para la práctica clínica, ya sea como una fuente de aprendizaje o apoyo emocional.</p> <p>En ambos, los terapeutas más experimentados actúan como supervisores y buscan supervisar situaciones concretas con casos específicos que les generan dudas o involucran aspectos de su vida personal. Incluyen, en algunos casos, supervisión horizontal e informal entre pares, que valoran como un espacio de enriquecimiento, cuidado personal e intercambio.</p>	

## CONCLUSIONES

Es sabido que la actividad clínica implica la articulación de un modelo de funcionamiento mental, una teoría psicopatológica y un modelo de cambio (explícito o implícito). Dicha relación está vinculada en la práctica profesional a características de terapeutas y consultantes, lo que lleva a la presunción de que la psicoterapia es en parte artesanal y técnica, y así lo sostienen todos los terapeutas entrevistados. Como comenta el Dr. Fernández Álvarez (2011), el ejercicio de la psicoterapia exige una sabia y equilibrada articulación de arte y conocimientos teóricos y técnicos. Se trata de una profesión de entrenamiento prolongado, costoso y exigente.

Sin duda quedan muchos interrogantes por responder como, por ejemplo, qué lleva a los profesionales a adscribir a una orientación u otra, y cuánto participan en esta elección la formación, el estilo personal, las circunstancias vitales y los procesos personales. No obstante, consideramos que este estudio aporta información sensible para la práctica clínica en contextos naturales sobre diferentes aspectos que confluyen en ella.

## Bibliografía

American Psychological Association. (2010). Principios éticos de los psicólogos y



código de conducta. Buenos Aires. American Psychological Association. Recuperado de [http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/Codigo\\_A PA.pdf](http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_A PA.pdf).

Ávila-Espada, A. (2020). La Psicoterapia y el cambio psíquico, entre las Evidencias basadas en la

Práctica, y la Práctica basada en las Evidencias: Una reflexión relacional sobre la Psicoterapia en el Siglo XXI. *Revista de Psicoterapia*, 31(116), 29-52.

Baker, E. (1985). Psychoanalysis and psychoanalytic psychotherapy. *Contemporary psychotherapies*, 19-68.

Barlow, D. H. (2010). Negative effects from psychological treatments: a perspective. *The American Psychologist*, 65(1), 13–20.

Basler, H. D., Medrano, L. A., y Moretti, L. (2011). Criterios para la Evaluación de Estudios de Evidencia. LA Medrano (Comp.) *Prácticas en Salud Basadas en Evidencia*, 45-62.

Basto, I., y Salgado, J. (2014). La investigación sobre el proceso de cambio en psicoterapia y los diferentes enfoques terapéuticos: un análisis de los mecanismos cognitivos y emocionales. *Revista de Psicoterapia*, 25(99).

Beck, J. (2015). *Terapia cognitiva: Conceptos básicos y profundización* (Vol. 141626). Editorial Gedisa.

Belloch, M. B. (2010). Diagnóstico y evaluación psicológica en psicoanálisis y terapia psicoanalítica. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 10(1), 165-197.

Caro Gabalda, I. (2011). *Hacia una práctica eficaz de las psicoterapias cognitivas. Modelos y técnicas principales*. Editorial Desclée de Brouwer, S.A 2011

Echeburua, E., Corral Gallardo, P. D., y Salaberria, K. (2010). *Efectividad de las terapias psicológicas: Un análisis de la realidad actual*.

Feixas, G., y Miró, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia: Una introducción a los tratamientos psicológicos* (Vol. 132). Grupo Planeta (GBS).



Fernández-Álvarez, H. (2011). "Paisajes de la psicoterapia: modelos, aplicaciones y procedimientos". Ed: Polemos.

Fernández-Álvarez, J., Fernández-Álvarez, H. y Castonguay, L. G. (2018) Resumiendo los nuevos esfuerzos por integrar la práctica y la investigación desde la perspectiva de la investigación orientada por la práctica. Revista Argentina de Clínica Psicológica, Vol. XXVII, N°2, 353-372

Muller, F., y Palavezzatti, M. C. (2015). Orientación teórica y práctica clínica: los psicoterapeutas de Buenos Aires (2012). Revista Argentina de Clínica Psicológica, 24(1), 13-21.

## Ajustes de la interfaz de usuario en una página web de ejercitación cognitiva para personas mayores denominada LABPSI, en base a un análisis de la Experiencia de Usuario (UX).

López Moreno, Ma. Celeste <sup>a\*</sup>; Revollo Sarmiento, Araceli <sup>b</sup>; Vera, Rocío <sup>c</sup>; Vivas, Leticia <sup>d</sup>.

<sup>a b d</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (CONICET-UNMDP)

\*[mariaceleste.lopezmoreno@gmail.com](mailto:mariaceleste.lopezmoreno@gmail.com)

<sup>c</sup> Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, UNMDP.

**Introducción:** El LABPSI es un laboratorio web interactivo que tiene un apartado con ejercicios de estimulación cognitiva (Ejercicios para la Comunidad). En este trabajo nos propusimos mejorar el diseño del sitio para facilitar la navegación dentro del LABPSI por parte de las personas mayores usuarias, comprendiendo que los desarrollos tecnológicos deben responder a las características y demandas de lxs usuarixs destinatarixs, favoreciendo la accesibilidad e inclusión digital de dicha población. Para tal fin se realizó un análisis sistemático del uso del LABPSI por parte de la población de personas mayores de la ciudad de Mar del Plata, basado en un enfoque de Experiencia de Usuario (UX), a través de la observación y





recopilación de datos mediante métricas objetivas y subjetivas. Estas mismas estuvieron basadas en el Modelo Mobile Goal Question Metrics de Hussain (2012) tomando a la usabilidad como concepto principal dentro de UX.

**Objetivos:** Exponer las modificaciones realizadas en base al análisis de los datos obtenidos para mejorar la Experiencia de Usuario en el LABPSI.

**Metodología:**

*Sujetos:* 10 personas mayores de 60 años con deterioro cognitivo y 10 sin deterioro cognitivo, con visión normal o corregida, sin patología psiquiátrica y/o trastorno neurodegenerativo mayor. Dentro de cada grupo 5 utilizaron el LABPSI en el teléfono celular y 5 en las tablets. *Procedimiento:* Se realizó la observación de la resolución de 3 tareas específicas dentro del LABPSI a través de la grabación de la pantalla y sonido de los dispositivos. 1ª tarea: exploración libre del LABPSI; 2ª: búsqueda de un recurso de información dentro de la barra de menú; 3ª: llegada a un ejercicio de prueba y resolución del mismo. *Análisis de los datos:* Como medidas de usabilidad se registraron tres atributos (normas ISO 9241-11): efectividad (pasos cumplidos, errores cometidos y tareas logradas), eficiencia (tiempo utilizado) y satisfacción (percepciones y emociones generadas).

**Resultados:**

En base a los datos obtenidos se generó un re-diseño del laboratorio. Se modificaron principalmente la interfaz de inicio y de procesos cognitivos generando íconos representativos del contenido de la página. Se simplificó el vocabulario de la barra de menú, se aumentó el tamaño de la letra, se redujeron espacios y se eliminaron títulos innecesarios para favorecer la comprensión de textos. Se incorporaron botones de mayor tamaño para favorecer el ingreso y disminuir los touch fuera de los botones. Se incorporaron también recursos de navegación como indicadores para bajar, un botón de volver hacia atrás, un botón de volver a inicio y otro de volver arriba.

**Discusión:**

Estos cambios están siendo probados para observar y objetivar el impacto de los mismos en la utilización del LABPSI. El producto final es un laboratorio web adaptado a los requerimientos de los usuarios pretendidos.



**Palabras claves:** Experiencia de Usuario - Personas Mayores - Estimulación Cognitiva - Laboratorio Web.

## Análisis de las propiedades psicométricas del Cuestionario PHQ-9

Autor/xs: Aixa Galarza, María Belén Baez-Dematteis y Lucas Bianco

Institución: Facultad de Psicología - UNMdP

Lugar de referencia: Grupo de Investigación en Evaluación Psicológica GIEPsi.

Eje temático en donde ubica el póster: Diagnóstico y evaluación psicológica

Resumen:

El Trastorno Depresivo Mayor se encuentra entre los cuadros psicopatológicos más invalidantes y de mayor prevalencia a nivel global. Sus efectos negativos se han visto notoriamente acrecentado a raíz de la pandemia de Covid-19. En respuesta a esta problemática, resulta necesario estudiar la calidad técnica de los instrumentos que permiten arribar al diagnóstico. El presente trabajo se propuso estudiar las propiedades psicométricas del Patient Health Questionnaire - PHQ-9 que se destaca por ser una técnica breve que evalúa sintomatología depresiva según criterios del DSM IV en población adulta. Los resultados obtenidos permiten concluir que el PHQ-9 ha demostrado adecuadas evidencias de validez y de confiabilidad lo que garantiza su aplicabilidad en nuestro contexto.

## Análisis de variables afectivas en los conceptos del PANAS versión Córdoba

Yerro, M.<sup>1,2</sup>, Indo, L.<sup>1</sup>, Lurbet, C.<sup>1</sup>, Chimento, A.<sup>1</sup> y Vivas J.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Facultad de Psicología, UNMdP.

<sup>2</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), UNMdP, CONICET.

Eje temático en donde ubica el póster: Procesos Básicos



La perspectiva factorial del estudio de las emociones postula la existencia de dos dimensiones fundamentales a partir de las cuales se conforma la gama de emociones humanas. La primera es la valencia, que comprende desde lo agradable a lo desagradable. La segunda es la activación (*arousal*), que se extiende desde la calma hasta la excitación. El cuestionario PANAS es un instrumento de autoinforme que consta de dos subescalas que conforman factores, una que mide el afecto positivo y otra el afecto negativo. El primero sería un elemento protector, reflejando el punto hasta el cual una persona se siente activa, alerta, con energía y entusiasmo; el afecto negativo actuaría como una dimensión de distrés subjetiva y desagradable, incluyendo estados emocionales aversivos como miedo, nerviosismo, ira. Debido a que ambos modelos teóricos no son idénticos, este trabajo busca validar si los reactivos del PANAS producen los mismos agrupamientos en cuanto a valencia y activación.

Se trabajó con un total de 100 estudiantes de la UNMDP, de una franja etaria entre 20 y 40 años. Se tomaron mediante el *Self Assessment Mannekin (SAM)* los 20 reactivos del instrumento PANAS en la versión de la Universidad de Córdoba, para así medir su valencia y la activación.

Se graficaron los reactivos según sus valores de Valencia y de Activación. Se observaron dos agrupamientos que condicen con la selección de ítems para Afectos Positivos y Negativos. Respecto a los conceptos “Excitado”, “Interesado” y “Orgulloso”, si bien en nuestra cultura son conceptos polisémicos, registraron puntajes de valencia que los ubican dentro del afecto positivo.

Dentro de la muestra hemos podido observar que los afectos positivos y negativos se encuentran respectivamente agrupados, validando así la importancia de la valencia en la organización semántica. En términos evolucionistas se considera que estas emociones comparten la propiedad de modular los repertorios de pensamiento y de acción de las personas, permitiendo aumentar los recursos físicos, psicológicos y sociales disponibles. Se ha observado que los reactivos positivos (excitado, interesado, alerta, orgulloso, activo, fuerte, decidido, atento, entusiasmado e inspirado) se encuentran próximos entre sí en cuanto a su valencia y activación. Por su parte, la dimensión de afecto negativo involucra emociones tales como miedo, enojo, congoja y nerviosismo, y forman éstos, a su vez, otro



agrupamiento.

Palabras Clave: PANAS, Valencia, Activación

## Aportes a la conceptualización del constructo empoderamiento desde prácticas físicas alternativas.

GILLET, S.1-2, LÓPEZ-MORALES, H.1-2-3 , FASCIGLIONE, M.P. 1-2 , SOSA, J. 1-2 & LÓPEZ, M. 1-2 .

Filiación: (1) Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMdP-CONICET); (2) Facultad de Psicología, UNMdP; (3) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

### RESUMEN

**INTRODUCCIÓN.** El bienestar psicológico ha recibido diferentes definiciones en la Psicología. Se lo considera un constructo multidimensional que incluye nociones como la autorrealización, el desarrollo humano y la potenciación de las capacidades humanas, abarcando aspectos tanto afectivos como cognitivos. Suele considerársele como sinónimo de felicidad, satisfacción, calidad de vida, entre otros. Estas características dificultan la definición acabada del constructo. En un trabajo anterior, realizado por los autores del presente trabajo con expertos del método bowspring -sistema de trabajo postural que aborda las esferas físicas, psíquicas y vinculares del ser humano, reconociendo su naturaleza espiritual y estimulando el equilibrio dentro de esta integralidad holística- se propuso al empoderamiento como un concepto novedoso en la operacionalización del constructo bienestar psicológico, encontrándose, a su vez, cuatro categorías que describen el empoderamiento y se presentan de forma interdependientes en el discurso: a) confianza; b) autonomía; c) autoestima y d) seguridad. **OBJETIVO.** Considerando que los beneficios sobre el estado de bienestar del método bowspring han sido ampliamente demostrados, el presente trabajo tuvo como objetivo retomar los resultados precedentes, analizando las cuatro categorías enunciadas en practicantes del método, a fin de profundizar en



la comprensión y mayor precisión del constructo empoderamiento. **METODOLOGÍA.** Partiendo de un diseño de corte cualitativo se realizaron dos entrevistas semiestructuradas en profundidad a practicantes del método Bowspring tomadas como casos-tipo. Una de ellas con un año de práctica y otra de inicio reciente. Los datos obtenidos fueron procesados a partir del análisis de contenido del discurso de los participantes. **RESULTADOS** Se comprueba la presencia de las categorías de análisis propuestas para dar cuenta del constructo empoderamiento, resultando, además, exhaustivas para la comprensión del mismo. **DISCUSIÓN** La investigación permite proponer al empoderamiento como uno de los aspectos centrales del bienestar psicológico. A su vez, la presencia de las cuatro categorías analizadas, fortalece al constructo *empoderamiento* en sus aspectos psicológicos e individuales, diferenciándolo de los abordajes microsociales con los que generalmente se lo identifica. Estos hallazgos permiten profundizar en dos líneas de investigación: en primer lugar la relativa al empoderamiento como fenómeno psicológico y, en segunda instancia, en la relación entre este tipo de práctica física y el empoderamiento psicológico individual.

**PALABRAS CLAVE** BIENESTAR PSICOLÓGICO – EMPODERAMIENTO PRACTICAS FÍSICAS – METODO BOWSPRING -

## **BIBLIOGRAFÍA**

Banda Castro, A. L., & Morales Zamorano, M. A. (2015). Empoderamiento psicológico: un modelo sistémico con componentes individuales y comunitarios. *Revista de Psicología (pucp)*, 33(1), 3-20.

López, M. C., Fasciglione, M. P., Gillet, S., Zabaletta, V., & López, H. (2021). Bienestar en salud mental y nuevos paradigmas. Análisis preliminar del impacto de un programa de encuentros intensivos del sistema bowspring. *Xihmai*, 16(31). <https://doi.org/10.37646/xihmai.v16i31.516>

López, M., Gillet, S., Zabaletta, V. (septiembre, 2021). *Aportes al constructo bienestar psicológico desde las prácticas alternativas en salud* [Presentación de poster]. XVIII Reunión Nacional y VII Encuentro Internacional de la AACC, Mar del Plata, Argentina.

<https://2021.encuentroaacc.ar/repositorio/posters/id-670-rWek5pgz2QQ.html>

Rangel, J. V., & Alonso, L. (2010). El estudio del bienestar psicológico subjetivo. Una breve revisión





teórica. *Educere*, 14(49), 265-275.

Vargas-Salgado, María (2018). Antecedentes y consecuentes del empoderamiento psicológico individual. *Instituto de Ciencias Sociales y Administración*.

# Autocuidado en operadores Socio-comunitarios. Envi3n Dorrego

Autorxs:

Ligori, Sabrina Mariel

Instituci3n y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicolog3a. Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:



El poster surge como la forma de poder compartir el trabajo realizado en el año 2020, por nuestro equipo de extensión que abordó el autocuidado en el proyecto “Autocuidado en Operadores Socio-Comunitarios”, el mismo surge a partir de la participación de los miembros del equipo de trabajo en diferentes proyectos y programas de extensión universitaria, en organizaciones no gubernamentales y de formación en el campo de la salud, específicamente en Psicología de la Emergencia.

En el transitar de estos y otras experiencias, el estar o ser parte de los agentes sociocomunitarios y de salud, permitió dar cuenta de la escasez de espacios y herramientas que permitieran a los mismos gestionar situaciones o escenarios de alto impacto emocional, que junto a otros factores de riesgo, tienen efectos en su salud y en su trabajo.

Los agentes de salud y operadores socio comunitarios, por las características intrínsecas de su trabajo y por los riesgos psicosociales que los atraviesan, sumado a las comunidades vulnerabilizadas que abordan, se encuentran expuestos a sufrir impactos emocionales que deterioran su calidad de vida, afectan su salud y perjudican su práctica. En el caso del Programa Envión Dorrego, que depende del Estado Municipal, su labor también implica la exposición a situaciones de alto impacto emocional y por la cual puede verse afectado, ya que su objetivo es promover la integración social plena de los adolescentes y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad. En síntesis, el contexto de incertidumbre política, económica, y están expuestos a intervenir en escenarios y con comunidades vulnerabilizadas en sus Derechos. Ello genera impactos emocionales, que de no ser gestionados adecuadamente, tienen una alta probabilidad de dañar la salud y su desempeño.

Se buscó fortalecer las relaciones entre los grupos de trabajo en su interior y con la comunidad de la cual ellos son parte. Por una lado, generando contención y acompañamiento a los miembros del equipo para que luego pueda ser replicado con los miembros de su comunidad, suscitando así la salud colectiva. Por otra lado, será el punto inicial para favorecer la difusión y promoción del autocuidado como forma especializada de abordaje en la atención de los implicados en situaciones críticas, complejas o de riesgo, y de los equipos de



salud, brindándole espacio y herramientas para fortalecer sus redes de apoyo. Y de esta manera se fomentará la iniciativa de políticas públicas que promuevan el cuidado de la salud ocupacional. También, contribuirá tanto a los profesionales y estudiantes del equipo ejecutor, como a los equipos de trabajo, a través de una experiencia de campo con valor formativo, porque se realiza desde una mirada interdisciplinaria y de co-creación de prácticas enmarcadas desde el espíritu de la nueva Ley de Salud Mental, donde la experiencia aportará un escenario concreto donde poner en práctica el trabajo coordinado e integrado con profesionales y actores institucionales pertenecientes a diferentes campos del saber.

Eje Temático:

Abordaje de la Salud Mental

Palabras claves:

Salud- autocuidado- impacto emocional- Desgaste por empatía.

## Autopercepción de Competencias en Estudiantes de Psicología de ciclo Profesional de la Universidad Nacional de Mar del Plata: un estudio comparativo.

**Autor:** *Leandro Sebastián Oliver*

- Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- IPSIBAT (Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología)
- Escuela de Becarios.



**Eje Temático:** *Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales.*

## Resumen

Hace años que el debate acerca de la formación de psicólogos se encuentra entre los asuntos más relevantes de la agenda de los psicólogos argentinos. Esta preeminencia se da en virtud de exigencias de diversa índole: los requerimientos ministeriales de acreditación de las carreras, los compromisos geopolíticos en el seno del MERCOSUR Educativo y las disconformidades sobre distintos aspectos de la formación que pese a no haber sido aun suficientemente estudiadas, son claramente percibidas en la capacitación vernácula.

Partiendo de la experiencia del grupo de investigación *Historia, Enseñanza y profesionalización de la Psicología en los Países del Cono Sur* (Proyecto Historia de la Psicología en Mar del Plata. Universidad, Formación y Profesionalización) en el estudio de la profesionalización y la formación de psicólogos, se inserta el proyecto de esta investigación que tiene como objetivo indagar la autopercepción de competencias en estudiantes avanzados de la Carrera de Psicología de la UNMdP, entendiendo que dicha población se considera clave para relevar información en un trayecto formativo avanzado y por la inminencia de su inserción profesional. Debe destacarse que cuando un estudio de estas características se realiza, generalmente se relevan datos en la población de psicólogos profesionales, de profesores responsables de la formación de grado, o más escasamente de usuarios de los servicios profesionales; pero pocas veces se consulta a los propios estudiantes sobre las competencias que creen haber adquirido de cara a su titulación y ejercicio profesional.

Esta investigación propone aportar datos empíricos sobre la formación de psicólogos, en el marco de los proyectos de mejora curricular a nivel local, que permita pensar en términos de las fortalezas y debilidades formativas actuales, en pro del mejoramiento de la calidad de la psicología vernácula y de la jerarquización



de sus facetas investigativa y profesional, ejes indisolubles en esta disciplina.

#### - HIPÓTESIS

Los estudiantes autoperciben como altas las competencias adquiridas referidas a la capacitación en el área clínico-asistencial y autoperciben como bajas las referidas a otros ámbitos de aplicación profesional en Psicología.

#### - MÉTODOS Y TÉCNICAS.

La muestra estará compuesta por estudiantes (N 150) que cursan el último año de la carrera en la Facultad de Psicología de la UNMdP, a los que se aplicará un cuestionario semiestructurado que indaga cómo perciben su propia formación, en términos de la apreciación subjetiva de las competencias requeridas para el desempeño profesional.

#### PALABRAS CLAVE

*Competencias – Mejoramiento curricular – Formación académica – Psicología*

#### • BIBLIOGRAFÍA BÁSICA DE REFERENCIA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.

Aguilera, N; Silva, B & Moya, L. (2018). *Autopercepción de competencias y orientación teórica en estudiantes de ciclo básico y ciclo profesional de la*





*Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata: un estudio empírico.* VIII Congreso Marplatense de Psicología. Facultad de Psicología. UNMDP.

AUAPsi- FOMECEC (1998). Programa de Formación de Especialistas en Innovación Curricular en Psicología. Informe Final. Protocolo de Acuerdo. Buenos Aires: UBA.

AUAPsi-UVAPsi. (2007). Documento Elaborado para la Acreditación de la Carrera de Grado de Psicología. Elevado al MECyT en junio de 2007. Autor.

AUAPsi & UVAPsi. (2008). *Documentos para la Acreditación de la Carrera de Psicología.* Buenos Aires: Mimeo.

Castro Solano, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21, 2, 117.152.

COMISIÓN EUROPEA (2004). Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo. Puesta en práctica del programa de trabajo Educación y Formación 2010. Grupo de trabajo B. Autor.

Coll, C (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio.* Aula de Innovación Educativa. Núm. 161 Universitat de Barcelona.

Collazos, E. & García, J. (1999). *Fundamentación y Prueba de un procedimiento para generar programas de formación inicial basados en competencias.* Trabajo de pregrado no publicado, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Pontificia



Universidad Javeriana, Cali, Colombia.

Cortada de Kohan, N. (1992): Argentina. En Sexton, v. Y Hogan, y: International Psychology. Views from around the world. University of Nebraska Press.

Courel R. & Talak A (2001). *La formación académica y profesional del psicólogo en Argentina*. En Toro, J.P. y Villegas J.F. (eds) (2001) Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas. Vol.1, Buenos Aires, Sociedad Interamericana de Psicología, 21-83.

Dagfal, A. (2009). *Entre París y Buenos Aires. La invención del psicólogo (1942-1966)* Buenos Aires: Paidós

Di Doménico, C. y Piacente, T. (2003). *Acreditación de carreras de psicología en Argentina. Estado actual y perspectivas*. En J. Villegas & P. Marassi (Eds.), *Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas*. Lima: Sociedad Interamericana de Psicología.

Di Doménico, C; Manzo, G; Moya, L & Visca, J (2012) *Autopercepción de competencias investigativas en el grado académico*. Congreso Internacional de Psicología de la Unión Latinoamericana de Psicólogos (ULAPSI). Construyendo la identidad Latinoamericana en Psicología. Montevideo, Uruguay.

Di Doménico, C; Moya, L; Ostrovsky, A; Visca, J. (2007). *A veinte años de la reapertura de la Carrera de Psicología en la Universidad Nacional de Mar del Plata: algunas reflexiones*. *Revista Perspectivas en Psicología*. Aceptado octubre 2007. ISSN 1668-7175.



Di Doménico, C. y Vilanova, A. (2000). *Formación básica en psicología en carreras de universidades públicas de Argentina*. Congreso Hispano Lusitano de Psicología, Santiago de Compostela.

González, P; Ostrovsky, A & Di Doménico, C. (2018) *La investigación psicológica. Dificultades, perspectivas y proyecciones*. VIII Congreso Marplatense de Psicología; Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Klappenbach, H. (1999). *Más allá de Boulder y el Modelo Latinoamericano*. Algunas notas críticas sobre la currícula del psicólogo en Argentina. San Luis: Mimeo.

Lazzati, S. (2008). *El cambio del comportamiento en el trabajo*. Buenos Aires. Granica.

Manzo, G. (2010). *Autopercepción de competencias adquiridas en estudiantes de psicología de ciclo profesional (avanzado)*. Informe de Beca Categoría Estudiante Avanzado. Universidad Nacional de Mar del Plata

Manzo, Gustavo; Di Doménico, Cristina (2009). *Cuestionario de apreciación de estudiantes acerca de la formación adquirida durante la carrera de grado en psicología*. Facultad de Psicología. UNMDP.

Marchena, J. (1990). El método Delphi. En: Valcio, J. –comp-, *Técnicas gerenciales en administración pública*. Documentación Administrativa Nro.223, INAP.

Marquis, C. (1994). *Evaluación universitaria en el Mercosur*. Ministerio de Cultura



y, Educación, SPU.

Medina, A. & Domínguez, M. C. (2006). Los procesos de observación del prácticum: análisis de las competencias. *Revista Española de Pedagogía*, 233, 69-104.

Moya, L. (2009). *Opiniones de estudiantes acerca de la formación de grado en Psicología y comparación con los criterios formativos propuestos a nivel nacional*. Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación de la Facultad de Psicología de la UNMDP, año 2009. ISSN 1668-7477. Sin referato.

Moya, L. (2012). *Estudio comparado de la formación básica en Psicología en carreras de universidades públicas nacionales. Algunos resultados*. Anuario de Proyectos e Informes de Becarios de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, 9, 710-718.

Peiró, J.M. (2003). *La enseñanza de la Psicología en Europa*. Un proyecto de titulación europea [Teaching of Psychology in Europe. A project of European qualification]. *Papeles del Psicólogo*, 24(86), 25-33.

Piacente, T. (1994). *La carrera de psicología en la Universidad Nacional de La Plata: Investigación, grado y posgrado*. En Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Primeras Jornadas de Investigación en Psicología (pp. 27-30). Buenos Aires: Autor.

Piacente, T. (1998). Psicoanálisis y formación académica en psicología. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 44 (3) 278-284.



Roe, R (2003). ¿Qué hace competente a un psicólogo? *Papeles del Psicólogo*, 24, (86) 1-12. Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos Madrid, España

Rossi, L. (2001). *Psicología: su inscripción universitaria como profesión*. Buenos Aires: EUDEBA.

Rué, J. (2007). *Formar en competencias en la universidad: entre la relevancia y la banalidad*. Simposio internacional sobre La formación en competencias, Barcelona, 27 de abril de 2007. CIDUI, Congreso Internacional de Didáctica Universitaria e Innovación, Barcelona.

Santolaya Ochando, F. (2003). *Informe de perfiles profesionales del psicólogo*. Colegio Oficial de Psicólogos de España [Professional profiles of psychologist inform]. Extraído de la World Wide Web: <http://www.cop.es/perfiles/contenido/presentacion.htm>

Tejada, J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7, (2), 1-31.

Toro, J. Y Villegas, J. (Ed.) (2001). *Problemas centrales para la formación académica y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas*. Vol. Buenos Aires, SIP.

Vezzeti, H. (1998). *Informe sobre el campo de la psicología: la situación de los postgrados*. Buenos Aires, CONEAU.

Vilanova, A. (1994). Enseñanza de la psicología: el mundo y el país. *Prensa Psicológica*, 1, 36-37.





Vilanova, A. & Di Doménico, C. (1999). *La psicología en el Cono Sur. Datos para una historia*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata: Editorial Martín.

Visca, J. (2010) Acceso y uso de la información científica en estudiantes avanzados de la Facultad de Psicología y de la Facultad de Ciencias Exactas de la UNMP. Estudio comparativo. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

## Datos preliminares sobre el bienestar psicológico en población infanto-juvenil con diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad.

**Autores:** Paneiva Pompa, Juan Pablo; Bakker, Liliana; Urquijo, Sebastián y Rubiales, Josefina.

**Institución o lugar de referencia:** IPSIBAT (UNMdP – CONICET). Grupo de investigación “Comportamiento Humano, Genética y Ambiente”.

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad.

**Palabras clave:** Bienestar Psicológico – TDAH – Infanto-juvenil

**INTRODUCCIÓN:** Desde el surgimiento de la psicología positiva se han incrementado las investigaciones en aspectos salugénicos en población adulta, con escaso desarrollo en población infanto-juvenil. La falta de estudios es incluso más relevante en población clínica, como el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). El TDAH es el trastorno del neurodesarrollo iniciado en la infancia con mayor prevalencia a nivel mundial, caracterizado por la presencia de síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad. Los niños, niñas y adolescentes con este diagnóstico suelen presentar dificultades de integración



social, siendo rechazados y percibidos con nociones negativas. Por lo tanto, se considera relevante conocer la percepción de su calidad de vida e identificar factores de protección que pudieran ser potenciados.

**OBJETIVO:** Describir el Bienestar Psicológico (BP) subjetivo en niños, niñas y adolescentes con diagnóstico de TDAH.

**METODOLOGÍA:** Se realizó un estudio descriptivo con un diseño ex post facto, retrospectivo. La muestra estuvo conformada de manera intencional no probabilística por 20 niños/as y adolescentes de entre 8 y 13 años divididos en tres grupos: 8-9; 10- 11; y 12 -13 años. Para evaluar el BP se administró la *Encuesta internacional para el Bienestar Infantil* (ISCWeb). Para realizar la confirmación del diagnóstico de TDAH, se realizó una evaluación neuropsicológica y se utilizaron los criterios de inclusión del Manual DSM-V.

**RESULTADOS:** El 66.7% y el 62.5% de los/as niños/as de 8-9 y 10-11 años respectivamente, se encuentran altamente satisfechos con su vida “vista como un todo”, mientras que el grupo de 12-13 años lo están en un 83.3%. De un análisis pormenorizado, se puede destacar que el 16.7% de los niños/as de 8-9 años no están contentos con su vida en el colegio y el 33.3% con su cuerpo; mientras que el 60% de los niños/as de 10-11 años no están altamente de acuerdo con que su “vida es como quieren que sea”. En relación a la dimensión afectiva del BP, la muestra presentó niveles relativamente bajos en autopercepción de calma, 25% (10-11 años) y 34.4% (12-13 años).

**CONCLUSIÓN:** Los resultados dan cuenta de la importancia de la exploración del BP en la población infanto-juvenil con TDAH para planificar programas de intervención que colaboren en mejorar su percepción y calidad de vida.

## Ejes de intervención en el rol de becarias de extensión del Programa Activas Psicología.

Eje temático: Conceptualización de la Extensión.

Autoras:

Castillo, Verónica Soledad

Oldani, Camila Belén



Resumen.

Compartimos en el presente trabajo la experiencia en el año 2022, como becarias de extensión del Programa de Extensión Universitaria de Acción Colectiva para la Transversalización de la Perspectiva de Género y la Erradicación de la Violencia Machista de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Se mencionan las líneas de acción en las que participamos y reflexiones respecto al rol.

En el rol desempeñado como becarias de extensión, compartimos la visión del trabajo en equipo y el apoyo mutuo como fortaleza para la construcción colectiva y personal. El intercambio de vivencias y experiencias únicas, en conjunto con lxs demás compañerxs del equipo, nos aportaron un aprendizaje situado y potente.

Palabras Claves.

Extensión - Becaria - Perspectiva de Género - Construcción Colectiva

## Encuentros: imágenes y palabras en tiempos de Pandemia: interpelando los encierros

Autores: Lic. Damián Katz, Lic. Guillermina Ponce

Institución o lugar de referencia: Clínica Neuropsiquiátrica Clara del Mar. Mar del Plata.

Eje temático: Abordaje de la Salud Mental

Resumen:

A partir del trabajo realizado tanto desde el taller Literario como desde el Taller de Terapia Ocupacional en la Clínica de Salud Mental Clara del Mar, de la ciudad de Mar del Plata, en un contexto signado por distintos tipos de “encierros”: Cuarentena en Pandemia, situación de internación de lxs pacientes, y el “encierro subjetivo” implicado en el aislamiento que muchas veces produce el padecimiento mismo; apelando al intercambio y a la interdisciplina, surgió la propuesta de trabajar entre



ambos talleres hacia un proyecto conjunto y desde objetivos compartidos: la realización de una Muestra Artística, como una forma de interpelación, de interrogar dichos encierros; poniéndose en juego en lxs talleristas recursos expresivos, creativos y artísticos, desde diversas disciplinas; en este caso fotografía y poesía.

Pensamos la Salud Mental como un Derecho Humano fundamental, donde desmarcándose de un modelo biologicista, deficitario y patologizante, se hace necesario implementar prácticas subjetivantes que reconozcan y utilicen los recursos saludables que hay en cada persona y en cada grupo; favoreciendo el empoderamiento, la asunción de roles activos y la autogestión. De esta manera se intenta desde la coordinación ser meros facilitadorxs de este proceso, que preserve además el lazo social.

La propuesta de concretar la presente muestra ofició como aliciente para lxs participantes, donde previamente se trabajó con entusiasmo en la producción y elección del material: desde el taller de Terapia Ocupacional, fotos de distintas partes de la institución que tomaron lxs mismxs talleristas; y a partir de allí, utilizando las mismas como material disparador, la escritura y el trabajo de corrección grupal de los textos desde el Taller Literario.

Dicha muestra fue expuesta los días 7 y 8 de diciembre de 2021, en la Plaza del Agua de nuestra ciudad, en el marco del proyecto autogestionado Arte Mix MDQ, quienes generosamente nos han invitado a participar.

Deseamos que puedan disfrutar el resultado de esta enriquecedora experiencia

Palabras Clave: *encierros – pandemia – talleres artísticos – salud mental*

## Escala de calificación de Resultados (ORS por sus siglas en inglés)

Autorxs:

Santangelo, P.; Grave, L.; Lao, G.; Mattiello, M. y Millaman Rickert, G.



Institución y/o lugar de referencia:

Facultad de Psicología, UNMDP

Resumen:

El Sistema de Monitoreo Rutinario de Resultados (ROM, por sus siglas en inglés) ha surgido como un método para abordar los problemas de terminación prematura, deterioro y falta de mejora en los pacientes. Existen varias alternativas del ROM, una de ellas es el Sistema de Gestión de Resultados Socios para el Cambio, un programa de retroalimentación para mejorar la efectividad de la psicoterapia en adultos y niños. Está compuesto por dos escalas breves y globales, que se administran todas las sesiones evaluando predictores del éxito terapéutico; la ORS, que evalúa el progreso terapéutico del paciente (a través de las calificaciones del funcionamiento psicológico y el malestar) y el beneficio percibido en el tratamiento por parte del paciente; y la SRS 3.0, que evalúa la percepción del paciente respecto a la alianza (es decir, la calidad del vínculo y si comparten objetivos y medios entre paciente y psicoterapeuta). Objetivo: Presentar datos de funcionamiento de la escala ORS, a partir de una muestra clínica de  $N=226$  pacientes y muestra no clínica de  $N=331$ . Análisis de datos: Se realizaron análisis descriptivos, y para estimar puntos de corte más adecuados para el puntaje total y las subescalas teniendo como criterio la distinción entre población clínica y no clínica. Fueron utilizados los índices de Youden y de igualdad entre sensibilidad y especificidad. Posteriormente se evaluó el área bajo la curva ROC [Receiver Operating Characteristic] como medida para estimar la capacidad de discriminación. Para realizar estos análisis se utilizó el paquete OptimalCutpoint (López-Ratón, Rodríguez-Álvarez, Suarez y Sampredo, 2014) del software R. Resultados: Para el total de la escala, el área bajo la curva ROC resultó ser baja ( $AROC=.728$ ,  $IC95\%=.676-.781$ ). El puntaje de corte fue mayor con el Índice de Youden, pero la sensibilidad fue menor. Esta tendencia se repitió en general en todas las subescalas; un puntaje de corte más alto sea en uno u otro índice, se relacionó con una menor sensibilidad. Asimismo, en las sub-escalas el área bajo la curva ROC resultó no ser adecuada (individual,  $AROC=.709$ ,  $IC95\%=.656-.761$ ; interpersonal,





AROC=.681, IC95%=.624-.737; social, AROC=.666, IC95%=.608-.724; general, AROC=.703, IC95%=.650-.757). La predicción de valores positivos indica que los casos clínicos son incluidos en aproximadamente un 79% a 86% con los puntajes de corte establecidos, y un resultado negativo no puede excluir la presencia de enfermedad en aproximadamente un 38 a 47%. El puntaje de corte para la escala total es de 25.2 y el índice de Cambio Confiable se estableció en 5.61

Eje Temático:

Psicología Clínica y Psicopatología

Subtema:

Evaluación

Palabras claves:

Psicoterapia – ORS – Evaluación de Resultados

## Estructura conceptual de la investigación psicoanalítica Argentina.

Julia Zurita

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

Maximiliano Azcona

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

Psicoanálisis: teoría y práctica



El presente trabajo tiene por objetivo cartografiar la estructura conceptual de la investigación psicoanalítica en Argentina; esto es, nos hemos propuesto crear mapas de ese campo a fin de delimitar las diversas temáticas o líneas de indagación actualmente abordadas. Para ello, se realizó un estudio ex post facto retrospectivo, en su variante de estudio bibliométrico (Montero y León, 2007). Por medio de un muestreo no probabilístico, intencional se conformó una base de datos en la que se incluyeron trabajos presentados en los Congresos Internacional de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, desde el 2015 hasta el 2020. La muestra está constituida por artículos presentados en las áreas temáticas “Psicoanálisis”, “Psicología Clínica” y “Psicopatología”. El total de documentos asciende a 3933. Los datos fueron divididos en tres subperíodos consecutivos. Como unidad de análisis consideramos las palabras clave de los documentos y, mediante el software SciMAT, realizamos un análisis de co-palabras (Callon et al, 1983). El procedimiento consistió en la creación redes bibliométricas a partir de las co ocurrencias de las palabras clave y se utilizó como medida de normalización el índice de equivalencia. Luego se aplicó un algoritmo de clustering basado en centros simples para detectar los conjuntos de palabras clave con un índice alto de equivalencia y que se corresponden con temas de interés de los investigadores. Este algoritmo etiqueta cada subred a partir de la palabra más significativa. Establecidos los temas se calcularon los indicadores de relación que permitirá graficar en un diagrama cartesiano la estructura interna de cada uno -densidad- y sus relaciones con la red global-centralidad-. Esto permitió clasificar los temas, dependiendo en su ubicación en el diagrama. Como resultado se obtuvieron tres diagramas estratégicos correspondientes a cada periodo analizado. Asimismo, se visualizan la composición de cada tema motor, a través de la red temática. En los tres periodos analizados, nos hemos encontrado con diagramas similares en cuanto a la distribución de los temas y hallamos los cuatro tipos de temas que pueden establecerse según sus valores de centralidad y densidad (Callon, 1995). Esperamos que nuestro análisis nos permita organizar el campo y, de este modo, aportar elementos para evaluar el estado y las potenciales líneas de investigación en psicoanálisis.

Palabras clave: Investigación en psicoanálisis; Estructura conceptual; SciMat; Análisis de co-palabras



## Referencias

Callon M, Courtial J-P, Turner WA, Bauin S. (1983). From translations to problematic networks: An introduction to co-word analysis. *Social Science Information*, 22(2), 191-235. doi:10.1177/053901883022002003

Callon, M., Courtial, J. P., & Penan, H. C. (1995). *El estudio cuantitativo de la actividad científica: de la bibliometría a la vigilancia tecnológica*. Ediciones TREA.

Cobo, M. J. (2012). *SciMAT: Herramienta software para el análisis de la evolución del conocimiento científico. Propuesta de una metodología de evaluación*. [Tesis de doctorado. Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/20201>

Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 847-862.

# Estudio de la comprensión lectora y su relación con la mentalidad de crecimiento y el compromiso escolar en niños de 9 a 11 años

**Autores:** Cintia Daniela Olsen, Ángel Tabullo, María Laura Andrés, Lorena Canet-Juric

**Institución:** Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)-UNMDP



**Eje temático:** Psicología Educativa.

## RESUMEN

La comprensión lectora, entendida como el conjunto de procesos que lleva a cabo un sujeto para lograr descifrar el código de la letra impresa y otorgarle un sentido al mismo es un tema de particular interés en el ámbito educativo por las implicancias que tiene para el desarrollo integral del sujeto y su adaptación al contexto sociocultural. Actualmente, hay evidencia de que existen habilidades socioemocionales que inciden significativamente en el aprendizaje y en la comprensión lectora. Dentro de dichas habilidades se destacan la mentalidad de crecimiento y el compromiso académico. La primera hace referencia a la creencia de que tanto la inteligencia como otras cualidades humanas no son innatas, sino que pueden desarrollarse a través del esfuerzo y el aprendizaje constante. El compromiso escolar hace referencia a la implicación de los alumnos para conseguir logros académicos. El objetivo del presente estudio es analizar el efecto de la mentalidad de crecimiento sobre la comprensión lectora y a través del compromiso escolar en niños/as de 9 a 11 años. Para evaluar la comprensión Lectora se utilizó un screening que fue diseñado para cubrir las áreas del Test Leer para Comprender. Se utilizaron también las calificaciones de la asignatura prácticas del lenguaje, aportada por los/as docentes. Para evaluar las Teorías sobre la inteligencia se utilizó un cuestionario basado en la Escala de Mentalidad de Crecimiento de Dweck de 8 ítems. El compromiso Escolar se evaluó a través de un cuestionario que consta de 55 ítems con una escala de tipo Likert. Los resultados muestran una correlación entre la mentalidad de crecimiento y la comprensión lectora tanto de textos narrativos ( $p = ,303$ ) como expositivos ( $p = ,315$ ); es decir que los estudiantes que consideraban que la inteligencia podía modificarse a través del aprendizaje y el esfuerzo constante, mostraron una mejor comprensión de textos que aquellos que consideraban que “la persona es o no es inteligente más allá de lo que haga”. Por otra parte, se encontró que el efecto de la mentalidad de crecimiento sobre el desempeño en comprensión de textos narrativos podría estar mediado por el compromiso escolar ( $p = 0.056$ ). Esto querría decir que, al considerar a la inteligencia



como algo a desarrollar, aumenta la implicación de los alumnos para conseguir logros académicos, lo que mejora su desempeño en el dominio de la lectura narrativa.

*Palabras Clave:* Mentalidad de Crecimiento, Comprensión Lectora, Compromiso escolar

## Evaluación del impacto del Programa CV-Asma: seguimiento a 10 años

Fasciglione, M.P.1-2, Castañeiras, C.E.1-2, Said, A.G.1-2 y López, M.C.1-2

Filiación: (1) Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnológica (IPSIBAT); (2) Facultad de Psicología, UNMdP

### Resumen:

El asma bronquial es una enfermedad inflamatoria crónica de las vías respiratorias cuya prevalencia está aumentando en todo el mundo. La investigación empírica ha puesto en evidencia la influencia de los factores psicosociales como moduladores de la evolución y el abordaje de esta afección médica. A partir de estos datos, durante los años 2009 y 2013 se llevó a cabo en la ciudad de Mar del Plata, el diseño y la evaluación de eficacia del CV-Asma, un programa de intervención psicosocial para mejorar la calidad de vida de adultos con asma bronquial. El trabajo que se presenta es un proyecto de seguimiento a 10 años de los pacientes (N=25) que participaron como parte de la muestra experimental de ese estudio. Se utilizará metodología cuantitativa y cualitativa para la recolección y el análisis de los datos. Se prevé aplicar los siguientes cuestionarios autoadministrados: ACT (grado de control del asma), WHOQOL- BREF (calidad de vida global), AQLQ (S) (calidad de vida relacionada a la salud) y CRI (estrategias de afrontamiento).

Complementariamente se realizarán entrevistas semiestructuradas para conocer: a) la evolución clínico-médica y psicosocial de los pacientes durante los años posteriores a la finalización de la intervención, y b) identificar aquellos componentes





del programa que se hayan mantenido activos en el tiempo. Con este estudio se espera ofrecer evidencias del impacto de los cambios terapéuticos a largo plazo y obtener el testimonio en primera persona de los aspectos que pudieran haber mejorado la calidad de vida y el afrontamiento atribuibles al CV-Asma.

Palabras clave: asma - intervención psicosocial – seguimiento a 10 años

#### Referencias bibliográficas

Alsaid-Habia, T., McLeish, A.C. y Kraemer, K.M. (2019). Associations between distress tolerance and asthma symptoms and quality of life. *The Journal of Asthma*, 56(10), 1120-1127. doi: 10.1080/02770903.2018.1520862.

Álvarez Gutiérrez, F.J., Ruiz Bernal, A., Romero Falcón, A., Paredes Jiménez, A.P., Ferrer

Galván, M. y Medina Gallardo, J.F. (2018). Análisis de factores psicológicos en pacientes con asma grave (estudio psicoasma). *Revista Española de Patología Torácica*, 30(3), 163-169. Recuperado de <https://www.rev-esp-patol-torac.com/files/publicaciones/Revistas/2018/original130-3.pdf>

Babineau-Therrien, J., Boulet, L.P. y Gagné, M. (2020) Self-management support provided by trained asthma educators result in improved quality of life and asthma control compared to usual care: A systematic review and meta-analysis. *Patient Education and Counselling*, 103(8),1498-1506. doi: 10.1016/j.pec.2020.02.040.

Belloch, A. (2018). Problemas psicológicos y asma. *Revista de Asma* 3(3), 75-81. Recuperado de <https://www.separcontenidos.es/revista3/index.php/revista/article/view/141/187>

Fasciglione, M.P. y Castañeiras, C.E. (2007). Asma bronquial hoy: una perspectiva psicosocial. *Archivos de Alergia e Inmunología Clínica*, 38 (1), 12-18.

Global Strategy for Asthma Management and Prevention, Global Initiative for Asthma (GINA) Update 2022. Recuperado de <https://ginasthma.org/gina-reports/>

Juniper, E.F., Buist, A.S., Cox, F.M., Ferrie, P.J. y King, D. R. (1999). Validation of a Standardized Version of the Asthma Quality of Life Questionnaire. *Chest*, 115(5), 1265-1270.

Moos, R. (1993). *Coping Responses Inventory: CRI Adult Form*. Florida: Psychological Assessment Resources Incorporation.

National Heart, Lung, and Blood Institute. National Asthma Education and Prevention Program (2020). *2020 Focused Updates to the Asthma Management Guidelines: A Report from the National*



Asthma Education and Prevention Program Coordinating Committee Expert Panel Working Group. Recuperado de <https://www.nhlbi.nih.gov/resources/2020-focused-updates-asthma-management-guidelines>

Pateraki, E. y Morris, P.G. (2018) Effectiveness of cognitive behavioural therapy in reducing anxiety in adults and children with asthma: A systematic review. *The Journal of Asthma*, 55(5):532-554. doi: 10.1080/02770903.2017.1350967

Pbert, L., Madison, J.M., Druker, S., Olendzki, N., Magner, R., Reed G., Allison, J. y Carmody, J. (2012). Effect of mindfulness training on asthma quality of life and lung function: a randomised controlled trial. *Thorax*, 67(9), 769-776. doi: 10.1136/thoraxjnl-2011-200253

QualityMetric Incorporated (2002). Asthma Control Test. Recuperado de [http://www.asthmacontrol.com/index\\_es.html](http://www.asthmacontrol.com/index_es.html)

Stanescu, S., Kirby, S.E., Thomas, M., Yardley, L. y Ainsworth B. (2019) A systematic review of psychological, physical health factors, and quality of life in adult asthma. *NPJ Prim Care Respir Med*, 29(1),37. doi: 10.1038/s41533-019-0149-3.

WHOQOL Group (1998). WHOQOL. Los instrumentos de calidad de vida de la organización mundial de la salud. Manual del usuario. Buenos Aires: Cata. World Health Organization (2022). Asthma. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/asthma>

Yorke, J., Fleming, S., Shuldham, C., Rao, H. y Smith, H.E. (2015). Nonpharmacological interventions aimed at modifying health and behavioural outcomes for adults with asthma: a critical review. *Clinical & Experimental Allergy*, 45(12), 1750-1764. doi: 10.1111/cea.12511

## Facilitadores Pedagógicos: Talleres Semanales de Preparación de Finales y Escritura Académica.

### **Autores:**

Brescó, Gonzalo

Tolaba, Julieta

Abinzano, Mariana



Sadobe, Blas

Guerrieri, Lucía

**Institución:** Facultad de Psicología. Universidad de Mar del Plata.

**Eje temático:** Formación Universitaria: grado y postgrado. Prácticas Integrales.

## Resumen

El Proyecto de Facilitadores Pedagógicos es un dispositivo universitario destinado al acompañamiento y fortalecimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El mismo fue creado en el año 2022 y reúne un grupo de siete estudiantes avanzados de la licenciatura que realizan la función de acompañamiento y andamiaje (Bruner, 1991/1997) en los diversos trayectos educativos de los estudiantes.

El dispositivo tiene como objetivo promover el ingreso, acceso, permanencia y regularidad de lxs estudiantes, fomentando la *afiliación institucional* y el aprendizaje en torno al *ser estudiante universitario* (Perrenoud, 2006), implementando estrategias para fomentar la alfabetización académica (Carlino, 2005), considerando a su vez la singularidad de cada trayectoria académica y los atravesamientos específicos que pueden sumar complejidad a la misma.

En la puesta en marcha del dispositivo de acompañamiento, se llevaron a cabo una serie de encuentros presenciales en formato de taller grupal para invitar a la reflexión bajo la premisa “qué significa ser estudiante para mi hoy”. Para ello, se implementaron una serie de dinámicas y ejercicios provenientes del Psicodrama para poder pensar qué aspectos hacen avanzar, cuáles generan dudas y cuáles son obstáculos en la trayectoria académica individual. A partir de estos ejercicios pudo realizarse la lectura de diversas demandas y necesidades del estudiantado. Para dar respuesta a dos de ellas, desde el equipo se diseñan e implementan dos espacios en formato taller: el Taller de Preparación de Finales y el Taller de Escritura Académica. El primero consiste en la detección de los aspectos, tanto pedagógicos como emocionales, que influyen en la preparación y realización de un examen final, para luego llevar a cabo actividades para afrontarlos, tales como la



práctica de la oralidad y escritura, análisis de los planes de trabajo de los equipos docentes, análisis de técnicas de estudio, entre otros. El segundo está orientado a desarrollar e incrementar las habilidades en la escritura académica en particular. Se trata de una habilidad que deberá ser utilizada a lo largo del trayecto académico, ya sea en exámenes parciales o finales, escritura de monografías e incluso futuras presentaciones a congresos, jornadas o cualquier evento académico. Por este motivo los objetivos principales son afianzar la capacidad de desarrollar en extensión, de manera ordenada y clara las ideas que se deseen transmitir, dar coherencia interna a un texto en sus diferentes partes y lograr una creciente complejidad en la totalidad de la producción.

Los talleres se llevan adelante durante el transcurso del segundo cuatrimestre del presente año. Cada uno ofrece dos franjas horarias diferentes para permitir la participación de diversos grupos de estudiantes (turno mañana y turno tarde/noche) y cuentan con una cantidad de cinco a doce participantes por encuentro. Ambos talleres proponen no solo la práctica individualizada sino que además buscan hacer uso del trabajo grupal para compartir experiencias y habilidades, a la vez que funcionan como espacios de encuentro entre pares.

### Referencias bibliográficas

- Bruner, J. S. (1991) *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- Bruner, J. S. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, España: Visor.
- Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carlino, Paula (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ordenanza N° 15 / 2022. Consejo Académico, Facultad de Psicología, UNMDP. Proyecto de Facilitadores Pedagógicos de la Afiliación Institucional y de las Trayectorias Académicas para la Inserción Institucional



Postpandemia. 9 de marzo de 2022

Perrenoud, P. (2006). El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar .  
Madrid: Editorial Popular.

## Formas y colores. Puesta a prueba de una tarea informatizada para evaluar flexibilidad cognitiva en personas mayores

Autores: García, M. J. <sup>1</sup>; Sánchez, R. <sup>2</sup>; Vélez, E. <sup>3</sup>; Introzzi, I. <sup>4</sup>; García-Coni, A. <sup>5</sup>  
Filiación: <sup>1,4,5</sup> IPSIBAT (CONICET/UNMdP); <sup>2,3</sup> Facultad de Psicología (UNMdP)

### INTRODUCCIÓN

A medida que avanza la edad, se producen cambios a nivel cerebral que afectan el funcionamiento de procesos cognitivos como la flexibilidad cognitiva, que es el proceso ejecutivo que nos permite alternar rápidamente entre diferentes pensamientos, conductas y emociones en función de las demandas de una situación, y analizar un problema desde diferentes perspectivas. Con respecto a la evaluación de la flexibilidad cognitiva, el paradigma de cambio de tarea cuenta con diseños de registro simple, en los que el participante responde directamente a una tarea u otra luego de presentarse un estímulo; o de registro doble, que requiere dar una respuesta explícita, indicando la elección de la tarea en cada ensayo, previamente a la ejecución. Se cree que este procedimiento permite un mejor aislamiento de los procesos vinculados con la selección de tareas y el desempeño en las mismas. Por eso, el objetivo de este trabajo fue poner a prueba una herramienta de evaluación y entrenamiento informatizada basada en el cambio de tarea voluntario, donde los sujetos deben elegir qué tarea realizar a partir de una serie de estímulos bivalentes, con un sistema de registro doble, en 69 personas mayores de 60 años ( $M = 69.81$ ;  $DE = 7.68$ ), de las cuales el 71% se identificó con el género femenino. En esta prueba piloto se calcularon las siguientes medidas: Precisión total, en ensayos con cambios y en ensayos sin cambios; Tiempo de respuesta total, en ensayos con cambios y en ensayos sin cambios. Con respecto a





los resultados, no se observaron correlaciones significativas con respecto al género (utilizando la prueba U de Mann-Whitney). En cuanto a la edad, se observó una asociación moderada e inversa para la precisión total ( $\tau\text{-}b = -.31, p < .001$ ); es decir que a medida que aumenta la edad, disminuiría la precisión en la prueba. Se sugiere que la simpleza del material y los estímulos, así como la graduación de la complejidad en la consigna interbloque, son propicios para que personas mayores puedan llevar adelante los ejercicios con facilidad.

*Palabras clave:* flexibilidad cognitiva – registro doble – personas mayores.

# Funcionamiento mnésico episódico en personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína.

SAID, A.G. <sup>(1,3)</sup>; RUBIALES, J. <sup>(1,3)</sup>; AGUILAR, M.J. <sup>(1,3)</sup>; FASCIGLIONE, M. P. <sup>(1,2)</sup> y LÓPEZ, M. C. <sup>(1,2)</sup>;

1. Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMdP-CONICET) - 2. Facultad de Psicología, UNMdP - 3. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

Eje temático: Consumos problemáticos

## RESUMEN

**Introducción:** El consumo de cocaína constituye un problema sanitario mundial, tanto por su alta prevalencia, como por las graves consecuencias médicas y sociales que genera. Afecta el funcionamiento de circuitos cerebrales



específicos, provocando disfunciones que tienen consecuencias relevantes en el desempeño cognitivo. Los estudios revelan alteraciones significativas y estables en regiones frontales y temporales, críticas para el funcionamiento mnésico. La memoria episódica, escasamente estudiada en esta población, resulta clave para la supervivencia y adaptación al entorno. Permite a la persona re-experimentar sucesos que ocurrieron en su vida, accediendo a una experiencia mental específica. **Objetivo:** Analizar el funcionamiento mnésico episódico en personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína. **Metodología:** Se administró el Test de Aprendizaje Verbal España-Complutense a una muestra de 80 personas, 40 de ellas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína y la otra mitad conformada por sus respectivos controles pareados por sexo, edad y nivel educativo. **Resultados:** Las personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína presentan desempeños inferiores en los indicadores que valoran el funcionamiento mnésico episódico. Asimismo, se observaron puntuaciones superiores en indicadores de fallas en la calidad del recuerdo, con diferencias significativas en intrusiones en recuerdo libre ( $X$  grupo clínico: 3,56 y  $X$  grupo control: 2,22  $p$  .05) e intrusiones en recuerdo con claves ( $X$  grupo clínico: 2,00 y  $X$  grupo control: 0,83  $p$  .00). **Discusión:** Los resultados dan cuenta que las personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína presentan dificultades para llevar a cabo una discriminación correcta. Un número elevado de intrusiones, así como de perseveraciones, resulta indicativo de fallas en el control ejecutivo de la información recordada. Estos resultados son coincidentes con la sintomatología frontal reportada por investigaciones en consumidores de cocaína, asociada a dificultades para inhibir, monitorear y flexibilizar y, suponen un aporte al campo de estudio de la memoria episódica.

**Palabras clave:** Trastorno por diagnóstico de consumo de cocaína; Memoria Episódica; Funcionamiento ejecutivo.

## Bibliografía

Benedet, M. J. y Alejandre, M. A. (1998). *Test de aprendizaje verbal*



*España Computense (TAVEC)*. Madrid: TEA Ediciones. S. A.

Bonet-Álvarez, J., Salvador-Castellano, A., Torres-Rivas, C., Aluco-Sánchez, E., Cano-Vega, M. y Palma-Sevillano, C. (2015). Consumo de cocaína y estado de las funciones ejecutivas. *Revista Española de Drogodependencias*, 40(2), 13-23. Recuperado de [https://www.aesed.com/upload/files/vol-40/n-2/v40n2\\_1.pdf](https://www.aesed.com/upload/files/vol-40/n-2/v40n2_1.pdf)

Fernández-Artamendi, S. y Weidberg, S. (2016). Avances en la evaluación de las adicciones. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), 52-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77844204007.pdf>

Madoz-Gúrpide, A., Ochoa-Mangado, E. y Martínez-Pelegri, B. (2009). Consumo de cocaína y daño neuropsicológico. Implicaciones clínicas. *Medicina Clínica*, 132(14), 555–559. doi: [10.1016/j.medcli.2008.07.019](https://doi.org/10.1016/j.medcli.2008.07.019)

Tulving, E. (2002). Episodic Memory: From mind to brain. *Annual Review of Psychology*, 53, 1-25. doi: [10.1146/annurev.psych.53.100901.135114](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135114)

## Habilidades de fluidez lectora en alumnos con dificultades en comprensión de textos

Luis Ángel Roldan

Victoria Arnés

Jesica Michele

Aldana Domenech

Institución: Laboratorio de Investigación en Evaluación Psicológica y Educativa (LEPsE), Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata  
Eje temático: Psicología Educativa

### Resumen

La fluidez lectora es un constructo complejo que supone diferentes habilidades: desde la precisión y el reconocimiento automático de las palabras hasta la prosodia y la lectura expresiva. Hay, al menos dos explicaciones respecto de la contribución



que realiza la fluidez a la comprensión lectora. La primera, responde a la teoría de la automatización, la cual supone que la precisión y la velocidad en la decodificación y el reconocimiento de las palabras libera recursos cognitivos que permiten la comprensión de textos. La segunda de las teorías pone el foco en la prosodia, y le asigna a esta habilidad un lugar clave en el procesamiento sintáctico y semántico del texto. Variados estudios han mostrado que la pausas, la segmentación y la entonación en la lectura se relacionan con la comprensión del texto. El estudio exploró las habilidades fluidez oral a nivel textual de alumnos hablantes del español con bajo desempeño en comprensión de textos que asistían al primer año de la secundaria argentina (grado 7). La muestra estuvo conformada por 13 alumnos con comprensión inadecuada y 13 con comprensión adecuada. Los grupos fueron emparejados en su habilidad de eficacia lectora. Se analizó la distribución de las puntuaciones de comprensión y las diferentes medidas de fluidez en ambos grupos (buenos y malos comprendedores). Cuando las distribuciones de las variables se alejaron de la distribución normal, se utilizó la *U* de Mann-Whitney para comparar los grupos, y *t* de student cuando se cumplieron los supuestos requeridos para realizar la prueba. Los análisis fueron llevados a cabo en R a través de RStudio. Se reveló que los dos grupos de lectura no diferían en la precisión y en la velocidad de la lectura. Tampoco se encontraron diferencias en la medida de signos de puntuación que evalúa dicho aspecto de la lectura oral. Sin embargo, los grupos diferían en los aspectos que conforman la lectura prosódica. El análisis pormenorizado encontró que los alumnos con bajo desempeño en comprensión lectora tuvieron peores rendimientos en las pausas, la segmentación y la entonación en la lectura en voz alta. En general, los resultados adicionan evidencia sobre la importancia de la fluidez oral en la comprensión de textos, y en especial, los aspectos expresivos de la misma. Además, estos resultados sugieren la importancia de enseñar dichas habilidades para la mejora la comprensión lectora. Sin embargo, se necesita más investigación para corroborar estos hallazgos.

*Palabras clave:* lectura, comprensión, fluidez, prosodia, educación



# Habilidades pragmáticas en la adolescencia: comprensión de sentidos no literales

Aguilar, Maria Jose; Villa, Maria del Pilar, Mastrangelo, Antonela; Garcia-Bauza, Cristian; Lopez, Marcela

Filiación: Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMdP-CONICET); Facultad de Psicología UNMdP. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Eje tematico: Procesos basicos

La adolescencia es una etapa del desarrollo donde los procesos de cognición social, entre los que se encuentra la teoría de la mente, alcanzan su máximo potencial. La comprensión de sentidos no literales es uno de los niveles más avanzados de teoría de la mente y permite a las personas comunicar de manera implícita información con el uso de menor esfuerzo cognitivo del que debería realizar si fuera explícita la información que desea transmitir. La capacidad de comprensión de sentidos no literales supone dos mecanismos principales: el reconocimiento de la intencionalidad y la capacidad ostensiva- inferencial. En la etapa adolescente estos procesos se ponen en juego de manera sustancial siendo la forma de comunicación más usual en esta etapa del ciclo vital. El objetivo del trabajo es describir la comprensión de diferentes tipos de sentidos no literales en adolescentes. El diseño de investigación es no experimental descriptivo- transversal y de diferencia de grupos. Se administró la tarea historias extrañas de Happé en su versión español a una muestra de 90 estudiantes entre 12 y 17 años de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Mar del Plata. Los resultados muestran que, si bien no existen diferencias significativas en la comprensión de sentidos no literales en función de la edad, existe un patrón diferencial en la capacidad de comprensión de malentendido, mentira piadosa, persuasión y doble mentira. Asimismo, se observan diferencias significativas en la capacidad de comprensión de la doble mentira en función de la





variable sexo ( $P= 0.028$ ). Los resultados expuestos permiten profundizar en el estudio de los procesos cognitivos que subyacen al funcionamiento social. Cabe considerar que la principal fuente de comunicación en la adolescencia es mediada por comunicaciones no literales, por lo que conocer las diferencias interindividuales y los patrones de comprensión de sentidos no literales expuestos podría contribuir al diseño de intervenciones destinadas a estimular las habilidades pragmáticas.

Palabras claves:

Habilidades pragmáticas- Reconocimiento de sentidos no literales- Adolescentes

## Hacia una bioética en expansión. Derechos Humanos y perspectiva de género en la formación de grado en Psicología Grupo etica, lenguaje y epistemología

**Autoras:**

MAINETTI MARIA MARTA, LA ROCCA SUSANA, MENDIZABAL JAVIER, PAVON SANTIAGO.GONZALEZ MONICA, ECHEVERRIA JULIETA, ISSEL JUAN PABLO, DOMINGUEZ KAREN , CALTALDO ROCIO, GUIBERALDE SUSANA, LOSADA MARCELA, BRUNO FIORELA, BERNAL MARCELA, SOSA ELISA, GASTIARENA CECILIA, OLIVA CAMILA, AGUDO MARIANO, BRU GABRIELASANCHEZ Y PEREZ MONICA, CROTTO CLARA, NOBLIA SOLANGE, ROMERO PAULA, PERALTA LISARDO, IEZZI STEFANIA, FISHER JOSEFINA

**Institución:**

Universidad Nacional de Mar del Plata

### **EJE TEMATICO**

**Estudio Interdisciplinario y nuevos desarrollos**

### **PALABRAS CLAVES**

**BIOETICA, PERSPECTIVA DE GÉNERO, DERECHOS HUMANOS, ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA**

### **RESUMEN**

La legitimación social de estos cambios requiere transformaciones en toda transmisión de conocimiento. Por eso nos propusimos en esta investigación conocer el impacto de estos cambios en las nuevas generaciones de estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMDP, a fin de conocer sus valoraciones sobre estos cambios y la importancia atribuida a



la necesidad de formación bioética sobre los mismos. En Argentina, diversas leyes relacionadas con la perspectiva de género y salud promueven cambios significativos respecto al reconocimiento de derechos en salud, tales como: Ley que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (2002), Ley de parto respetado (2004), Ley de contracepción quirúrgica (2006), Ley de identidad de género (2012).

Desde el punto de vista teórico, nos orientamos desde la perspectiva que denominamos una “bioética en expansión”, que implica pasar de una ciencia neutral a una ciencia valorativa y de una bioética formal o declarativa a una bioética de la intervención en favor de quienes están fuera de los sistemas hegemónicos. El abordaje metodológico seleccionado para este proyecto fue cuanti-cualitativo. La **muestra** estuvo conformada por estudiantes de Psicología de tercer año de la UNMDP que no hayan cursado la asignatura Deontología psicológica, en la cual se trabajan temas bioéticos. Se pudo observar que las respuestas de lxs estudiantes respecto a qué refiere la perspectiva de género, evidencia un avance en la visibilización y discusión de la problemática de la desigualdad de género en general y su relación con la salud en particular. Hay reconocimiento de la desigualdad entre los géneros, así como la desnaturalización de la biologización de la identidad de género. Asimismo, reconocen la violencia que esto implica, la importancia de evitar los reduccionismos y de registrar la variable socio-cultural en la construcción de la identidad de género y la sexualidad.

Se espera que los resultados que arrojo esta investigación sirvan de ayuda no solo a la comunidad científico -académica sino también a la comunidad marplatense en su conjunto.

## Incidencia en la dirección de la cura en esquemas y elaboraciones lógicas, topológicas y matemáticas de Lacan entre los años 1966 y 1972.

Autorxs:

Fernando Miguel Irasola

Institución y/o lugar de referencia:

Universidad Nacional de Mar del Plata

Resumen:



A mediados de su enseñanza, sobre todo a partir de su noveno seminario, Lacan incrementa el recurso a esquemas y elaboraciones lógicas, topológicas y matemáticas. Esta tendencia se exagera entre los años 1966 a 1973, aproximadamente entre el dictado de su seminario 14, *La lógica del fantasma* y el seminario 20 *Aun*, momento a partir del cual se aboca a la topología de nudos.

La investigación pretende relevar los recursos elaborados durante los años mencionados; y articularlos, no solamente a nivel teórico, sino también en las implicancias clínicas para la práctica psicoanalítica, sobre todo en lo concerniente a la dirección de la cura y la política que esta implica y marca, como trayecto hacia un fin de análisis.

No se apunta a la complejización de un saber teórico que busque engrosarse, sino más bien discernir las implicancias clínicas de la utilización de estas herramientas conceptuales, y a partir de ellas, ubicar elementos diferenciales con respecto a la praxis precedente a la introducción de estos conceptos.

Eje Temático:

Psicoanálisis: teoría y practica

Palabras claves:

Dirección de la cura. Clínica psicoanalítica. Lógica. Matemática. Topología.

Tipo de trabajo

Resumen de Poster

## Índices de confiabilidad en niños: análisis de consistencia interna en una escala de regulación emocional

Zamora, E. \*, del Valle, M. V, Bruna, O., Olsen, C., & Andrés, M. L.

Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)- CONICET-UNMDP



Eje temático: Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

En líneas generales, algunos autores señalan que los instrumentos de autoreporte en niños pequeños pueden presentar valores bajos de confiabilidad. Para explicar estos resultados se sugiere que los niños pequeños pueden sobreestimar la valoración que realizan de sus conductas, porque se encuentran aún en desarrollo las habilidades cognitivas de introspección que les permiten integrar información sobre sus destrezas, y además porque tienen una inclinación a responder de acuerdo a pautas normativas sobre lo que es apropiado hacer o no. Sin embargo, el desarrollo y uso de instrumentos de autoreporte a partir de los 9 años de edad es muy común, más allá de las dificultades psicométricas reportadas en la literatura. Por este motivo, y dada la escasez de estudios que aborden esta cuestión, este trabajo se propone presentar un análisis de la consistencia interna de una escala de dificultades de regulación emocional en dos grupos de edad (48 niños de 4to grado y 49 niños de 6to grado). En horario de clases, en evaluaciones individuales, los niños completaron la escala de dificultades de Regulación Emocional (DERS). Excepto para la dimensión *Falta de aceptación emocional* (4to:  $\alpha = .82$ ; 6to:  $\alpha = .77$ ), las restantes cinco dimensiones del instrumento presentaron valores inferiores de confiabilidad en los niños de 4to grado (*Falta de claridad emocional*: 4to:  $\alpha = .42$ ; 6to:  $\alpha = .65$ ; *Dificultades en el comportamiento dirigido a metas*: 4to:  $\alpha = .75$ ; 6to:  $\alpha = .84$ ; *Dificultades en control de impulsos*: 4to:  $\alpha = .77$ ; 6to:  $\alpha = .83$ ; *Falta de conciencia emocional*: 4to:  $\alpha = .48$ ; 6to:  $\alpha = .62$ ; *Dificultades en el acceso a estrategias de regulación*: 4to:  $\alpha = .48$ ; 6to:  $\alpha = .50$ ). Este resultado se verificó también en la confiabilidad de la escala total (4to:  $\alpha = .84$ ; 6to:  $\alpha = .89$ ). Los resultados obtenidos sugieren el desarrollo evolutivo de las capacidades de introspección y aportan al debate sobre la posibilidad de aceptar un criterio menor al evaluar la confiabilidad de escalas de autoreporte con niños pequeños (especialmente si el instrumento posee pocos reactivos o ya ha demostrado buenas evidencias de validez), o bien utilizar otros indicadores de confiabilidad.



Palabras clave: confiabilidad, escalas, regulación emocional, desarrollo.

## Infancia e Instituciones: Estudio y análisis crítico documental de tecnologías sociales vinculadas a la protección de derechos, en la égida ejecutiva y judicial, de la Ciudad de Mar del Plata, período 2015-2021.

El presente proyecto de tesis doctoral avanza a partir del correspondiente a la Maestría en Infancia e Instituciones siguiendo una línea específica del proyecto mayor titulado “Infancia e Institución(es). Estudio y análisis crítico del Dispositivo de Protección Integral de Derechos (INFEIES-DiPro V y VI). Se dará continuidad a la revisión de los presupuestos teóricos que sustentan las prácticas y dispositivos Institucionales (disciplinares e interdisciplinares) de los efectores del sistema.

Tiene por objetivo el Estudio y análisis crítico documental de tecnologías sociales vinculadas a la protección de derechos, en la égida ejecutiva y judicial, de la ciudad de Mar del Plata, período 2015-2021. Por tecnología social, se entiende a la creación de técnicas, productos y metodologías que son replicables y que representan soluciones efectivas para la transformación social.

La metodología propuesta es cualitativa, utilizándose como técnica de investigación social el estudio de casos múltiples a través del análisis documental. La investigación se formula en cuatro fases retroalimentadas entre sí aportan a la investigación-acción que desde el mismo se lleva adelante permitiendo impactar en el campo de problemas.

## Infancias y adolescencias disidentes. Su escucha desde el consultorio interdisciplinario del Hospital Especializado Materno Infantil V. Tetamanti.

AUTOR:

Esp. Manuela Otegui Banno

HIEMI V. Tetamanti

EJES TEMÁTICOS:

Dispositivos alternativos de atención





Sexualidad y Género

Salud Pública y legislación actual. Políticas Públicas

**PALABRAS CLAVE:**

Identidad de género – Niñez – Adolescencia – Interdisciplina

**RESUMEN:**

Esta presentación describe el trabajo realizado durante un año en el Equipo Interdisciplinario de acompañamiento a infancias y adolescencias disidentes dependiente del HIEMI V. Tetamanti de la ciudad de Mar del Plata.

Este equipo se enmarca en el Programa Provincial de Implementación de Políticas de Género y Diversidad Sexual en Salud, creado en el año 2016 por el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires.

La iniciativa reconoce la necesidad urgente de vehicular estrategias de intervención que abonen al cumplimiento de la Ley Nacional de Identidad de Género 26.743 entendiendo prioritario la revisión y cuestionamiento de las prácticas cotidianas del campo de la salud.

Se incluirá la conformación del equipo, sus objetivos y tareas principales y su modo de trabajo. También se presentan los datos preliminares de las consultas recibidas desde octubre 2021 a octubre 2022, y a partir de estos datos se proponen las preguntas e interrogantes que surgen de la escucha y el acompañamiento de los consultantes.

**Jornada de Becarios**

### **Resumen**

Carolina di Martino<sup>99\*1</sup>

<sup>1</sup>Becaria UNMdP – Grupo de investigación Psicopatología y Clínica

---

<sup>99\*</sup> Contacto: [carolinadimartino@mdp.edu.ar](mailto:carolinadimartino@mdp.edu.ar)



Director: Horacio Gabriel Martinez

Co- directora: Analía Cacciari.

El trabajo a desarrollar se propone conceptualizar la melancolía a partir de la noción de estructura planteada por Lacan como conjunto de elementos co-variantes. Así mismo intenta revisar si este tipo de afección es pasible de pensarse a partir del mecanismo de forclusión y delinear hipótesis de cómo operaría en dicho cuadro. Se busca comprender si el modo de funcionamiento del Ideal del Yo y las particularidades que se pondrían en juego en el Deseo Materno como elemento constituyente del mismo, presentan una cierta regularidad en este tipo de afección. Por último intenta delinear un modo de dirección de la cura que logre desprenderse de lo antes expuesto.

Palabras claves: Melancolía- Estructura- Identificación- Forclusión- Ideal del Yo.

## La telepsicoterapia durante el Covid-19: repercusiones de la capacitación y del ámbito laboral de lxs terapeutas.

Maximiliano Azcona

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

Maite Lardizábal

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

Luis Ángel Roldán

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

Julia Zurita

*Facultad de psicología, Universidad Nacional de La Plata (UNLP)*

*Área temática: Dispositivos alternativos de atención*

Debido a la propagación pandémica del virus SARS-COV-2 y las consecuentes



medidas de aislamiento, en el año 2020, lxs psicoterapeutxs debieron apelar a soportes virtuales para llevar adelante su práctica profesional. El objetivo del presente trabajo fue caracterizar el ejercicio de la psicoterapia a distancia sostenida por profesionales psicólogos y psiquiatras durante los primeros meses de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), en la ciudad de La Plata y Gran La Plata (Buenos Aires, Argentina). A tal fin, se realizó un estudio no experimental, transeccional descriptivo. El muestreo fue no probabilístico, por cuotas: se relevó información de psicoterapeutxs de 25 instituciones públicas de salud (35,6%), y de 7 instituciones privadas de salud y consultorios particulares (64,4%). La muestra estuvo compuesta por 247 profesionales psicólogos (94,3%) y psiquiatras (5,7%). El 93% de lxs profesionales se identificó con la corriente psicoanalítica. El 87,9% de los sujetos no tenía experiencia en psicoterapia virtual. Se diseñó una encuesta autoadministrable a través de la plataforma de Google Forms que relevó información en los meses de agosto y septiembre del año 2020. Se comunican aquí resultados parciales referidos al ámbito de ejercicio profesional y a la capacitación para la telepsicoterapia como aspectos relevantes en la aplicación de las estrategias en psicoterapia remota en el contexto de estudio. Los resultados muestran que los distintos ámbitos laborales (público o privado) están asociados a la valoración que lxs profesionales hacen de la psicoterapia a distancia. Lxs terapeutas que trabajan en el sector privado perciben, en un mayor porcentaje que lxs que trabajan en el sector público, ninguna o poca diferencia entre el trabajo presencial y a distancia. Una vez que estuvo permitido, ha sido el sector público el que mayoritariamente ha retornado al trabajo psicoterapéutico presencial. Por otro lado, no se encontraron asociaciones significativas entre la capacitación en telepsicoterapia y el retorno a la atención presencial, ni entre dicha capacitación y la percepción diferencial de los resultados psicoterapéuticos (presenciales o remotos). Estos datos parecieran abonar a la configuración de una lectura diferencial de las prácticas en telepsicoterapia fuertemente condicionada por el ámbito de inserción profesional de lxs terapeutas. Se concluye que abordajes como el presente permiten registrar cómo perciben lxs terapeutas las estrategias de asistencia remota implementadas durante la pandemia por Covid-19, y aportar a la discusión sobre su eficacia en materia



sanitaria.

Palabras clave: Covid-19; telepsicoterapia; telepsicología; capacitación; salud mental.

## Referencias

APA – American Psychological Association (2013). *Guidelines for the practice of telepsychology*. <https://www.apa.org/practice/guidelines/telepsychology>

Békés, V.; Aafjes-van Doorn, K.; Prout, T. A.; Hoffman, L. (2020). Stretching the analytic frame: Analytic therapists' experiences with remote therapy during Covid-19. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 68(3), 437-446. <https://doi.org/10.1177/0003065120939298>

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). McGraw-Hill / Interamericana. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Poletti, B.; Tagini, S.; Brugnera, A.; Parolin, L.; Pievani, L.; Ferrucci, R.; Compare, A.; Silani, V. (2021). Telepsychotherapy: A leaflet for psychotherapists in the age of Covid-19. A review of the evidence. *Counselling Psychology Quarterly*, 34(3-4), 352-367. <https://doi.org/10.1080/09515070.2020.1769557>

## Lanzando la moneda. Puesta a prueba de una tarea informatizada para evaluar flexibilidad cognitiva en personas mayores.

Autores: García, M. J.; Milici, M. S.; González, M.; Aydmune, Y. y Comesaña, A.

## INTRODUCCIÓN

Con el avance de la edad, se producen cambios a nivel cerebral que afectan predominantemente a la corteza prefrontal, lóbulo temporal medial (especialmente al



hipocampo) y al cerebelo (Reuter-Lorenz & Park, 2014). Estos cambios tienen efectos sobre el funcionamiento de distintos procesos cognitivos como la velocidad de procesamiento, la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva, los procesos inhibitorios, y la memoria episódica, impactando de manera directa en la calidad de vida y el desempeño en las actividades de la vida diaria. Las funciones ejecutivas (FE) son un conjunto de procesos cognitivos top-down (Diamond & Ling, 2020), de orden superior involucrados en el control deliberado y voluntario del comportamiento, el pensamiento y las emociones (también llamados “procesos de control ejecutivo”), (Miyake & Friedman, 2012). Entre sus principales componentes se distinguen la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y la inhibición (Diamond & Ling, 2016). La flexibilidad cognitiva es el proceso ejecutivo que permite analizar un problema desde diferentes puntos de vista y cambiar rápidamente entre diferentes pensamientos, conductas y emociones cuando la situación lo demanda (Diamond & Ling, 2020). El paradigma de cambio de tarea ha sido ampliamente utilizado para estudiar el control ejecutivo, y en especial la flexibilidad cognitiva. Sin embargo, el paradigma estándar no permite un control activo de los sujetos cuando tienen que realizar un cambio de tarea. En este trabajo se puso a prueba una herramienta de evaluación y entrenamiento basada en el cambio de tarea voluntario (Arrington & Logan, 2004) haciendo que los sujetos eligieran qué tarea realizar ante una serie de estímulos bivalentes.

## OBJETIVO

Realizar una prueba piloto de una herramienta informatizada basada en el cambio de tarea voluntario en personas mayores.

## MÉTODO

### *Sujetos*

Se trabajó con 69 personas mayores de 60 años ( $M = 69.81$ ;  $DE = 7.68$ ), de las cuáles el 71% se identificó con el género femenino.

### *Instrumento*

Se trabajó con un programa informatizado programado en Javascript, que constó de cuatro bloques. Los dos primeros destinados a enseñar las dos reglas que debían alternarse y los dos subsiguientes a la evaluación de la flexibilidad cognitiva. Los sujetos realizaron juicios de paridad (par-impar) o de magnitud (menor-mayor) sobre dígitos simples. Las instrucciones eran realizar las dos tareas con la misma frecuencia y en un orden aleatorio.





El intervalo respuesta-estímulo fue de 1000 ms.

Vamos a probar

**8**

Presiona J si es impar      Presiona K si es par

  
j

  
k

**Bloque 1:**  
Respuestas de Paridad

Vamos a probar

**7**

Presiona D si es menor      Presiona F si es mayor

  
d

  
f

**Bloque 2:**  
Respuestas de Magnitud

Antes de realizar cada tarea, pensá cómo si lanzarás la moneda para decidir cuál tarea elegir

**Bloque 3 en adelante:**  
Respuestas combinadas

(mayor o menor // par e impar)



### Medidas

En esta prueba piloto, se calcularon las siguientes medidas

Medidas	
Precisión	Tiempo de respuesta
Total	Total
En ensayos con cambios	En ensayos con cambios
En ensayos sin cambios	En ensayos sin cambios

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Estadísticos		Media	Desviación estándar
Precisión n	Total	84.37	13.44
	en ensayos sin cambio	69.88	16.01



	en ensayos con cambio	13.47	13.60
<b>Tiempos de reacción</b>	Total	1061.13	234.09
	en ensayos sin cambio	42258.53	14862.88
	en ensayos con cambio	11083.60	10799.57

No se observaron correlaciones significativas con respecto al género (utilizando la prueba U de Mann-Whitney) y a la edad (utilizando tau-b de Kendall) en ninguna de las variables utilizadas.

Esta prueba informatizada permite evaluar la flexibilidad cognitiva utilizando un paradigma de cambio de tareas con componente voluntario. Mostró ser útil y sencilla para utilizarse en una población de personas mayores para la que fue diseñada, los estímulos y la complejidad creciente de la tarea hicieron que pudieran realizarla sin dificultad y cumpliendo con los objetivos previstos.

## Las competencias socioemocionales y el conocimiento profesional docente: aportes preliminares para su integración en la teoría y en las prácticas

Giuliani, María Florencia & Urquijo, Sebastián

IPSIBAT - Facultad de Psicología. UNMDP -CONICET

Eje temático: Psicología educacional

El estudio de las competencias socioemocionales de los docentes es un tema de gran importancia en la actualidad. Luego de la pandemia numerosos países han reportado una mayor tendencia de los docentes a abandonar su profesión debido a que el esfuerzo que los docentes realizaron para sostener su tarea durante el aislamiento generó niveles de estrés laboral aún más altos que los que este colectivo estaba expuesto en su tarea habitual. Una de las claves para superar esta crisis es, según los organismos internacionales, fortalecer las competencias socioemocionales de los docentes. Estas competencias implican habilidades, conocimientos y motivaciones para resolver situaciones social y emocionalmente



problemáticas durante la práctica profesional. Los docentes emocionalmente competentes gestionan constructiva y exitosamente situaciones interpersonales complejas y simultáneas, sin dejar de ajustarse a los guiones sociales sobre su comportamiento esperado: calma, amabilidad y asertividad. Resolver constructivamente estas situaciones tiene un impacto positivo multidimensional: en el clima del aula, en el aprendizaje de los estudiantes y en el bienestar laboral de los docentes. Si bien las competencias socioemocionales formarían parte del conocimiento profesional docente, específicamente del conocimiento pedagógico general, su articulación ha sido escasamente atendida. De esta manera, se han desarrollado programas para la formación de profesores en esta área, pero la misma no se articula directamente con el desarrollo profesional docente general, reproduciendo la perspectiva de estas competencias como ajenas a la especificidad de la tarea docente. Esta presentación plantea fundamentar la importancia de estas competencias dentro del conocimiento profesional docente. Asimismo, se plantean posibles estrategias para desarrollar estas competencias en el contexto de las prácticas de formación inicial y continua de los profesorados ya existentes.

Palabras clave: competencias socioemocionales – docentes – conocimiento profesional docente – reflexión – identidad docente

## Lectura de palabras y comprensión de textos en la educación secundaria: análisis de sus relaciones

Verónica Zabaleta

Eugenia Simiele

Sofía Pérez Cazal

Soledad Arpone

Institución: Laboratorio de Investigación en Evaluación Psicológica y Educativa (LEPsE), Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

Eje temático: Psicología Educativa



## Resumen

La lectura ha sido definida como la capacidad de extraer de una representación gráfica del lenguaje, la pronunciación y el significado que le corresponde. Supone, por lo tanto, dos procesos principales: la decodificación y el reconocimiento de palabras escritas, por un lado, y la comprensión lectora, por otro. Estos procesos lejos de encontrarse consolidados al finalizar la escolaridad primaria se continúan desarrollando en el nivel educativo siguiente. El presente trabajo se propone como objetivo indagar las relaciones entre la lectura de palabras de diferente longitud y frecuencia y la comprensión de textos narrativos e informativos en el primer año de la educación secundaria. Para alcanzar dicho objetivo se evaluaron 100 estudiantes pertenecientes a tres escuelas de gestión estatal de La Plata y Gran La Plata, con una media de edad de 12 años ( $DE .53$ ). Para evaluar la comprensión de textos se utilizaron el screening narrativo y el screening informativo del Test Leer para Comprender (TLC). La lectura de palabras se examinó a partir de la prueba destinada a este propósito de la batería PROLEC-SE-R. Se calcularon medidas de tendencia central y de dispersión y se analizaron las relaciones entre las variables a través del coeficiente de correlación de Pearson. Los análisis fueron llevados a cabo en R a través de RStudio. Se verificaron asociaciones de moderadas a altas entre la lectura de palabras, diferenciadas de acuerdo a su longitud y frecuencia, y la comprensión de textos. Cuando se trata de la comprensión del texto informativo la correlación aumenta a medida que también lo hace el grado de dificultad de las palabras, alcanzando el mayor valor en el caso de las palabras largas y poco frecuentes ( $r = .60, p < .001$ ). Si se considera la comprensión del texto narrativo la mayor asociación se verifica con la lectura de palabras largas y frecuentes ( $r = .49, p < .001$ ). Esto podría explicarse debido a que las palabras de baja frecuencia suelen estar mucho más presentes en los textos expositivos que en los narrativos, los que resultan más cercanos a las experiencias cotidianas de los estudiantes. La lectura fluida de este tipo de palabras requiere el dominio de un procedimiento subléxico o fonológico que debe estar consolidado, fundamentalmente, para la lectura de textos que resultan progresivamente más técnicos y abstractos.

*Palabras clave:* lectura, comprensión, palabra, texto, educación



# Medida del tiempo de uso recreativo de tecnologías en la infancia: concordancia entre el autoinforme y el reporte de los cuidadores

Gelpi-Trudo, Rosario <sup>(1, 2)</sup>  
del-Valle, Macarena Verónica <sup>(1, 2)</sup>  
Andrés, María Laura <sup>(1, 2)</sup>  
Canet-Juric, Lorena <sup>(1, 2)</sup>

<sup>(1)</sup> Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Argentina

<sup>(2)</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT) – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Argentina.

**Eje temático:** Diagnóstico y evaluación psicológica (subtema: Psicometría)

**Introducción.** El incremento en el uso de tecnologías digitales por parte de los/as niños/as hace fundamental conocer si esto tiene efectos en su desarrollo, y para ello, contar con medidas que registren el tiempo que pasan utilizando estos dispositivos. Si bien los cuestionarios son la forma más accesible de evaluarlo, puede ser difícil para los/as niños/as recordar con precisión el tiempo que pasan usando tecnologías. Al mismo tiempo, la precisión del reporte de sus cuidadores depende de si supervisan el uso, y de la influencia de la deseabilidad social.

**Objetivo.** Analizar el nivel de concordancia entre el autoinforme y el reporte de los cuidadores principales acerca del tiempo de uso recreativo de tecnologías por parte de niños/as de entre 9 y 12 años. **Método.** Se evaluó a 109 niños/as asistentes a segundo ciclo de EPB en la provincia de Buenos Aires (edad media = 10,18 años, DE = 0,84), y a sus cuidadores principales. Cada uno completó una escala Likert de 10 ítems referidos al tiempo diario de uso recreativo de computadora, celular, tablet, consola de videojuegos y televisor. Se calculó un puntaje para cada dispositivo (ponderado entre el uso en días de semana y en fines de semana), y una sumatoria de escala total. Para analizar la convergencia entre ambos reportes, se obtuvieron tres índices para cada indicador: el promedio de las diferencias, los coeficientes de correlación ( $r$  para la escala total,  $\rho$  para cada dispositivo), y los coeficientes de correlación intraclase (ICC). **Resultados.** Los cuidadores reportaron menor tiempo de uso para todos los dispositivos. Las correlaciones entre autoinforme y reporte





parental para los distintos dispositivos fueron significativas, entre pequeñas y grandes ( $p = ,25 - ,65$ ), pero no fue significativa para la escala total ( $r = ,19$ ). El nivel de acuerdo fue bajo para la escala total ( $ICC = ,17$ ) y para el tiempo de uso de televisor ( $ICC = ,24$ ), y moderado para el resto de los índices ( $ICC = ,53 - ,74$ ).

**Discusión.** Los resultados concuerdan con otros estudios que han hallado una subestimación del tiempo de uso por parte de los cuidadores, así como diferencias en el acuerdo en función del dispositivo. Un enfoque multi-informante puede ser una buena alternativa para medir esta variable.

Palabras clave: Acuerdo inter-evaluadores, infancia, tiempo de pantalla, psicometría.

## Movilidad urbana en mujeres adultas mayores

Autorxs: Poó, F. M., Alcorta, S., Canteros, J., Mendez, T. S.

Eje: Psicología del tránsito

La movilidad urbana incluye el conjunto de los desplazamientos que realizan las personas para acceder a determinados bienes y servicios en el ámbito urbano. La movilidad influye en la integración y la calidad de vida del individuo en el hogar, la familia, la comunidad y la sociedad en general. Un entorno construido adaptado a la edad, que incluya un transporte seguro, asequible y conveniente es un factor fundamental para mejorar la calidad de vida de un número cada vez mayor de personas mayores. En los países de altos ingresos, existe una creciente literatura sobre el impacto del envejecimiento en las necesidades de viaje y la política de transporte. Por el contrario, en los países de ingresos medios y bajo existen importantes lagunas de conocimiento. Las diferencias de género dan lugar a experiencias de movilidad que reflejan una accesibilidad diferenciada a espacios sociales, de salud, y de recreación, entre otros. En este estudio se propone conocer y comprender la/s práctica/s de movilidad urbana en mujeres adultas mayores de entre 60 y 69 años que vivan en la ciudad de Mar del Plata. El foco del estudio fueron los desplazamientos o viajes habituales, aunque las actividades que realicen sean eventuales. La elección del grupo de edad se realizó de acuerdo con la clasificación



de Martín Ruiz (2005) sobre los subgrupos de vejez. El estudio tuvo un diseño exploratorio y cualitativo. Se realizó un muestreo intencional por conveniencia. La selección de los participantes se basó en un Muestreo de Criterio que permite elegir todos los casos que cumplen algún criterio establecido con anterioridad. Se tuvo en cuenta la edad, si la persona trabajaba o no trabajaba y si tenía alguna persona a su cuidado. Se utilizó la Historia de Viaje como metodología para la recolección de datos. Consiste en la realización de entrevistas semi-estructuradas con el fin de conocer los sentidos y significados con los que un grupo concibe, planifica y organiza sus viajes; cómo los realiza y por qué; así como también analizar los sistemas de transporte y el uso del espacio. Los datos fueron recolectados de manera individual y presencial. Se realizará un análisis temático de los datos desde un enfoque descriptivo para hallar patrones repetidos de significados. En este trabajo se presentarán resultados preliminares de la investigación a partir del análisis de veinte entrevistas.

Palabras clave

Movilidad urbana. Mujeres Adultas mayores. Accesibilidad. Historias de viaje

## Orientaciones de Causalidad en el Deporte: diferencias por género

Perez-Gaido, M.<sup>1,2,3,4</sup> ; Molina, M. F.<sup>1</sup>; Schmidt, V.<sup>2,3,4</sup>; Raimundi, M. J.<sup>2, 4, 5</sup> ; Castillo, I.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Nacional Tres de Febrero

<sup>2</sup> Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

<sup>3</sup> Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (Argentina)

<sup>4</sup> Facultad de Psicología y Relaciones Humanas, Universidad Abierta Interamericana (Argentina)



<sup>5</sup> CONICET-IPSIBAT, Universidad Nacional de Mar del Plata

<sup>6</sup> Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología y Logopedia, Universitat de València (España)

**Eje temático:** Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos

Las orientaciones de causalidad describen formas de percibir y organizar la información (interoceptiva y exteroceptiva) que influirán en la manera en la que las personas actúan y responden en sus contextos sociales. A partir de estas adaptaciones disposicionales, las personas reflejan tendencias a comportarse, de manera autodeterminada, integrando la conducta en sus propios valores e intereses (orientación autónoma), centrándose en las características del contexto que le proporcionan recompensas o castigos, esto es atención a indicios controladores (orientación de control) o temiendo reacciones no contingentes a su conducta, esto es, percibiendo que no puede cambiar nada del contexto (orientación impersonal). Estos conceptos novedosos en el campo del deporte permitirían explicar mejor las diferencias que tienen los deportistas en la percepción de un mismo contexto. En la población general, las diferencias en función del género son inconsistentes, siendo a veces mayores la orientación a la autonomía y la orientación impersonal en mujeres. En el ejercicio físico, las mujeres suelen tener mayor orientación al control. El objetivo de este trabajo es examinar las orientaciones de causalidad en deportistas adolescentes y estudiar diferencias en función del género. Participaron 459 adolescentes deportistas (51.63% fem.) con edades comprendidas entre los 14 y los 21 años ( $M = 16.21$ ,  $DE = 1.56$ ) pertenecientes a distintos clubes del Área Metropolitana Bonaerense (AMBA). Para realizar el estudio se realizó la adaptación del instrumento original al ámbito deportivo argentino. Se realizaron pruebas  $t$  para comparar las orientaciones de causalidad en función del género. Los resultados muestran diferencias por género a favor de los varones en la orientación a la autonomía y a favor de las mujeres en la orientación al control y en la orientación impersonal. Como las orientaciones de causalidad funcionan de manera activa en la selección de contextos que permitan el desarrollo y la perpetuación de las mismas, y en población general las diferencias en función del género no son consistentes,



nuestros resultados nos muestran que el contexto deportivo promueve que se alojen mayoritariamente mujeres deportistas con mayor orientación al control e impersonal, mientras que los hombres deportistas se centran en características del entorno más orientadas a la autonomía. Se deben continuar realizando estudios de este tipo para poder confirmar estos resultados y permitir un desarrollo deportivo justo y equitativo más allá del género mediante la creación de contextos deportivos apropiados.

**Palabras clave:** orientación de causalidad, genero, deporte, adolescencia, teoría de la autodeterminación.

## Percepción parental del impacto emocional del COVID en niños, niñas y adolescentes

Bruna, O.<sup>1, 2</sup>  
Vernucci, S.<sup>1, 2, 3</sup>  
Gelpi Trudo, R.<sup>1, 2, 3</sup>  
Canet-Juric, L.<sup>1, 2, 3</sup>  
Andrés, M. L.<sup>1, 2, 3</sup>

Filiación: (1) Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMdP-CONICET-CIC).  
(2) Facultad de Psicología – Universidad Nacional de Mar del Plata  
(3) Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

**Eje temático:** Abordaje de la Salud Menta

**Introducción:** En el primer año de pandemia un estudio local correlacional realizado mediante una encuesta de libre acceso (junio del 2020) dio cuenta de los efectos nocivos del encierro y cierre de instituciones educativas en la salud mental y el aprendizaje de niños/as y adolescentes. En este trabajo se analizan los datos obtenidos en una encuesta de seguimiento durante junio de 2021. **Objetivo:** Analizar si hubo cambios en los comportamientos y emociones de niños/as y adolescentes argentinos (3 a 18 años) entre dos momentos de la pandemia por COVID-19 (junio 2020 – junio 2021), según el reporte de sus padres. **Metodología:** La encuesta fue lanzada en junio de 2021 (T2), como seguimiento de un primer relevamiento realizado en junio de 2020 (T1). Para evaluar comportamientos asociados a psicopatología infantil se adaptaron las escalas CBCL y CBCL 1½ -5,



de las cuales fueron seleccionados 31 ítems evaluados como pertinentes al contexto según la literatura revisada y se modificaron las consignas y opciones de respuesta a fin de evaluar cambios en el tiempo. Se evaluaron 290 díadas (cuidador-niño) con niños de 3 a 5 años ( $n=60$ ; edad  $M=4$ ;  $DE=0,84$ ), de 6 a 11 años ( $n=135$ ; edad  $M=8,32$ ;  $DE=1,7$ ) y adolescentes de 12 a 18 años ( $n=95$ ; edad  $M=14,35$ ;  $DE=1,74$ ). Se examinaron las medias de los puntajes. Luego, se aplicó una prueba  $t$  para muestras relacionadas para evaluar si se reportaron cambios en el comportamiento, y si los mismos marcan una diferencia significativa respecto del no cambio. A partir de los resultados de la encuesta en T2, se obtuvieron medias positivas ( $> 0$ ) para todas las subescalas del CBCL. Esto indica una tendencia por parte de los padres a observar incrementos en las conductas asociadas a la sintomatología estudiada respecto de T1. Los resultados de la prueba  $t$  permiten afirmar que la diferencia entre las medias obtenidas y el valor de no cambio (0) es estadísticamente significativa para todas las subescalas del CBCL (Ansiedad-depresión, Dependencia-regresión, Conductas agresivas, Impulsividad-inatención, Factor internalizante y Factor externalizante). **Discusión:** Tras más de un año de contexto pandémico, los padres tendieron a observar un incremento en conductas asociadas a problemas de salud mental respecto de lo reportado en junio de 2020. Esto se vio de modo uniforme para todas las problemáticas evaluadas. Los resultados obtenidos en el T1 ya indicaban un incremento en las problemáticas evaluadas, los presentes hallazgos indican que el impacto del contexto pandémico sobre la salud mental de la población infanto-juvenil fue sostenido en el tiempo.

Palabras clave: salud mental- población infanto-juvenil- contexto pandémico

Procesos inhibitorios y habilidades matemáticas en los primeros años de la escuela primaria. Análisis de relaciones y factibilidad de una intervención (resultados preliminares).

Aydmune, Y.<sup>1</sup>; Stelzer, F.<sup>1</sup>; Vernucci, S.<sup>1</sup>; Introzzi, I.<sup>1</sup>

Filiación: <sup>1</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional





## Resumen

Actualmente, la inhibición (una función ejecutiva básica) se concibe como un constructo multidimensional, identificando procesos inhibitorios - inhibición perceptual, cognitiva y de la respuesta- con características específicas (operativas, de desarrollo, en las relaciones con otras habilidades). Durante la infancia presentarían importantes mejoras, y estarían diferenciados al comienzo de la educación primaria (EP), donde se vincularían, con habilidades asociadas al desempeño en matemática. Aquí, habilidades básicas como el conteo y el cálculo mental de operaciones simples –sumas y restas- permiten la adquisición de otros conocimientos más complejos. Sin embargo, no se registran estudios destinados a analizar las relaciones de los tres procesos inhibitorios con habilidades matemáticas en esta etapa, ni programas de entrenamiento inhibitorio basados en procesos que incluyan demandas explícitas de los tres procesos y apunten a optimizar, habilidades matemáticas. Por eso, nos propusimos: (1) Analizar la relación entre medidas de los tres procesos inhibitorios y habilidades matemáticas en escolares de 1° y 2° de EP. (2) Aplicar una intervención que contemple los tres procesos inhibitorios e indagar la relación entre los desempeños en las tareas de entrenamiento y las habilidades matemáticas luego de la intervención. Se aplicó un diseño pre-experimental y se trabajó con una muestra inicial de 47 escolares de 1° ( $n=26$ ) y 2° ( $n=21$ ) de EP (gestión privada), de entre 6 y 8 años ( $M=6.66$ ,  $DE=.63$ ), a quienes se les administraron tareas para evaluar los tres procesos inhibitorios, y algunas habilidades matemáticas (pretest). Luego, 25 participantes trabajaron con las tareas de entrenamiento en sesiones (rango:3-6) de 10 minutos. Finalmente, se administraron las tareas de habilidades matemáticas (posttest,  $n=19$ ). En relación al objetivo (1), los resultados de correlaciones parciales entre las variables del pretest controlando la edad, indican relaciones significativas entre Inhibición perceptual y conteo, inhibición cognitiva y cálculo mental e inhibición de la respuesta y cálculo mental ( $p < .05$ ). Respecto al objetivo (2) se observan diferencias entre las instancias pre y posttest en las tareas de conteo, serie directa y serie inversa



( $ps < .05$ ). Se observan relaciones significativas (correlación parcial) entre los desempeños en la tarea de entrenamiento de inhibición perceptual y las variables que tendrían una mejora en el posttest ( $ps < .05$ ). Las relaciones específicas entre los procesos inhibitorios y el desempeño en tareas de matemática están en línea con la postura no-unitaria de la inhibición. Los desempeños en tareas de matemática en el posttest (con cambios significativos respecto al pre) se vincularon con el rendimiento en la tarea de entrenamiento de inhibición perceptual. Ello debería ser tomado en cuenta al aplicar una intervención inhibitoria con el objeto de generar un impacto en habilidades matemáticas. Futuros estudios deberían analizar estas cuestiones con otros diseños de investigación y muestras más amplias con diversas características.

**Palabras clave:** procesos inhibitorios – habilidades matemáticas – escolares

## Propiedades psicométricas de la Escala de Reactancia Psicológica de Hong en Argentina

Gimenez, Paula Victoria<sup>1</sup> & Salomón, Tomás<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Grupo de Sustancias Psicoactivas y Lesiones por Causa Externa, Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), UNMDP-CONICET.

**Eje temático:** Diagnóstico y evaluación psicológica

La Reactancia Psicológica refiere a la motivación de las personas por recuperar su capacidad de decidir cuando la misma se percibe amenazada. Se ha definido como un rasgo que se puede poseer en distintos grados. Las personas más reactantes tienden a buscar autonomía y son difíciles de influenciar, por lo que pueden reaccionar negativamente a recomendaciones de salud o tener dificultades para adherirse a los tratamientos. La escala de Reactancia Psicológica de Hong es el instrumento más utilizado para medir este constructo. Se trata de un cuestionario de 14 ítems con opciones de respuesta Likert de 5 puntos. En cuanto a sus propiedades psicométricas, existe un debate sobre las dimensiones que componen la escala. Originalmente el instrumento se compuso de 4 factores (libertad de elección, reactancia de conformidad, libertad de comportamiento y, reactancia a los



consejos y recomendaciones). Sin embargo, adaptaciones posteriores hallaron una solución bidimensional, Reactancia Cognitiva (RC) y Reactancia Afectiva (RA), o unidimensional. El objetivo de este trabajo es evaluar las propiedades psicométricas de la escala en estudiantes universitarios de Argentina. Para ello, se recolectaron datos mediante una encuesta online anónima y confidencial a 272 estudiantes de la Universidad Nacional de Mar del Plata. La media de edad fue 25,59 (DS=6,68) y la mayoría fueron mujeres (74,8%). En primer lugar, se realizó un análisis paralelo de componentes principales para detectar la cantidad de factores. El mismo indicó una solución de 2 componentes. Luego se realizó un análisis factorial exploratorio de correlaciones policóricas el cual indicó que los 2 factores explicaron un 33% de la varianza. Los ítems 1, 2, 3, 9, 13 y 14 se agruparon en una dimensión (RC) y los ítems 4, 6, 7, 8, 10 y 11 (RA) se agruparon en la otra. Los ítems 5 y 12 presentaron cargas factoriales bajas, menores a .26. Para finalizar, el alpha de Cronbach de las escalas fue: ,77 para la escala completa, ,67 para la RC y ,69 para la RA. En conclusión, la escala de Reactancia Psicológica de Hong adaptada a estudiantes universitarios de Argentina se compone de dos dimensiones, las cuales presentaron una adecuada consistencia interna. En futuros estudios es necesario corroborar los resultados exploratorios con un análisis factorial confirmatorio.

**Palabras clave:** Reactancia Psicológica, propiedades psicométricas, estudiantes universitarios.

## Proyecto de intervención en regulación emocional para estudiantes universitarios con síntomas de ansiedad.

Diana Lourdes Rubio Chávez, & Mario Martín Astorga Olivares

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1002-8499>

**Tipo de Participación:** Expositora.

**Resumen:**



La regulación emocional puede definirse como la serie de procesos que las personas llevan a cabo para nivelar la expresión de sus emociones, delimitando cuándo las tienen y cómo las expresan (Domínguez, 2017). La habilidad de regular las emociones puede desarrollarse y fomentarse, a fin de lograr un equilibrio entre las reacciones emocionales y las demandas del entorno. Sin un adecuado control de este mencionado equilibrio existe una probabilidad alta en desarrollar algún tipo de patología (Domínguez, 2017). Ahora bien, los estudiantes universitarios son propensos a experimentar altos niveles de ansiedad y malestar por las exigencias que suponen las carreras universitarias. Por ello, el objetivo de este proyecto es implementar una adaptación del programa de intervención Terapia de Regulación Emocional (mejor conocida en inglés como Emotional Regulation Therapy -ERT-; Mennin y Fresco, 2009) para disminuir los síntomas de ansiedad en jóvenes universitarios. La intervención integra principios y técnicas de la Terapia Cognitivo Conductual, de la Terapia de Aceptación y Compromiso e intervenciones focalizadas en la emoción (Hervás y Moral, 2017). La intervención se plantea los siguientes objetivos: a) Aumentar la conciencia emocional; b) Desarrollar capacidades regulatorias; c) Emplear nuevos repertorios contextuales de aprendizaje. Respecto a los destinatarios del programa, se manejará una participación voluntaria, para los jóvenes universitarios de 18 a 25 años, inscritos en algún programa de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, que obtengan puntuaciones baja, moderada o severa en la escala de ansiedad de Beck. Como método de medición se utilizarán dos instrumentos: el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) y la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional (DERS). Se plantea una intervención en un solo grupo (sin grupo control), con evaluaciones pre-



test y pos-test.

**Palabras clave:** *ansiedad, regulación emocional, terapia de regulación emocional, emociones.*

### **Referencias.**

Domínguez - Lara, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios: análisis preliminar. *Salud Uninorte*, 33(3), 315–321.

Hervás, G., y Moral, G. (2017). *Regulación emocional aplicada al campo clínico*. In *FOCAD para División de Psicoterapia* (Vol. 1).

Mennin, D., y Fresco, D. M. (2009). Emotion regulation as an integrative framework for understanding and treating psychopathology. In *Emotion Regulation and Psychopathology: A Transdiagnostic Approach to Etiology and Treatment* (Primera edición, pp. 356–379). Guilford Publishers.

Shadish, W. R., Cook, T. D., y Campbell, D. T. (2002). Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference. In *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Houghton Mifflin Company. <https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/147.pdf>





# Proyecto: Relación entre la representación afectiva y el contenido semántico de un conjunto de emociones distinguidas por género gramatical.

Marino, G.<sup>1</sup>, Sánchez, L.<sup>1</sup>, Yerro, M.<sup>1 2</sup>

<sup>1</sup> Facultad de Psicología, UNMdP.

<sup>2</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), UNMdP, CONICET.

Eje temático en donde ubica el póster: Procesos Básicos

Para explicar la organización estructural y el funcionamiento de la memoria semántica han surgido diferentes modelos, en esta investigación tomaremos como base el modelo de comparación de rasgos que nos permite recabar información sobre la representación del significado y el proceso de atribución del significado de las palabras. Este contenido semántico vamos a relacionarlo con la representación afectiva que disparan emociones distinguidas por género gramatical, considerando sus dimensiones subyacentes, estas son: valencia y activación.

Si bien en el contexto actual se considera fundamental el género autopercebido como un aspecto de la identidad, existen pocas investigaciones sobre la representación semántica de conceptos emocionales distinguidos por género gramatical. Este proyecto de tesina tiene como objetivo recabar información sobre las similitudes y diferencias en la representación entre palabras tales como *celoso* y *celosa*, en estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNMdP.

Se trata de un diseño no experimental, transversal, descriptivo-correlacional. Se utilizará el *Self-Assessment Manikin* para obtener datos de valencia y activación; y se utilizará la Tarea de Producción de Atributos o *Feature Listing Task* para obtener los atributos que constituyen a cada uno de los conceptos.

Los conceptos a analizar serán 16 palabras que responden a conceptos emocionales, distinguidas gramaticalmente por género. Se tomarán además algunas palabras emocionales sin género asociado (como *triste* o *alegre*).

La muestra estará constituida por 100 alumnxs de la Facultad de Psicología



de la UNMdP, distinguidos por año de cursada.

Si bien se trata de un proyecto aún no ejecutado, esperamos encontrar diferencias en la representación de conceptos emocionales distinguidos por género gramatical, especialmente en aquellas palabras que aluden a relaciones afectivas interpersonales (p.ej: *celoso/celosa*). Además, esperamos encontrar una suavización de las diferencias conforme avancen los años de formación profesional, dándose entonces una mayor diferencia durante el primer año de cursadas.

Consideramos que la problemática de género debe ser estudiada transversalmente desde todas las áreas de la Psicología, y desde esta temática en particular porque las representaciones se hallan íntimamente vinculadas a construcciones socioculturales que determinan papeles, características y afectos específicos para cada sexo, es por esta razón que su estudio se vuelve fundamental.

Palabras clave: representación semántica - representación afectiva - emociones - género gramatical.

## Regulación emocional en el ámbito académico: tolerancia al distrés y ausentismo

del Valle, M. V.  
Andrés, M. L.  
Canet-Juric, L.  
Zamora, E. V.  
Heredia, L.  
Urquijo, S.

Se observa en la literatura de las últimas décadas un mayor interés por la investigación de la regulación emocional y sus implicancias en el ámbito educativo. Una habilidad de regulación emocional que ha atraído interés en los últimos años es la tolerancia al distrés (TD), que se define como la habilidad para resistir o tolerar la exposición sostenida a estímulos emocionales aversivos o negativos, con el objeto de alcanzar una meta específica. Dado que los estudiantes universitarios son propensos a experimentar malestar emocional cuando preparan exámenes, es posible que aquellos con menor TD tiendan a evitar estas situaciones y ausentarse



en los exámenes en los que se inscriben. Por ello, el objetivo de este estudio fue analizar la relación entre la habilidad de tolerancia al distrés y el ausentismo de estudiantes universitarios a exámenes finales. Participaron del estudio un total de 189 estudiantes de tercer año de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, de entre 19 y 33 años ( $ME = 22.44$ ;  $DE = 2.95$ ), 79.4% mujeres ( $n = 150$ ) y 20.6% varones ( $n = 39$ ). Los estudiantes respondieron el Cuestionario de Tolerancia al Distrés (CTD) y realizaron *Paced Auditory Serial Addition Task Computerized* (PASAT-C). En la PASAT-C, los participantes deben responder una serie de sumas sencillas presentadas de forma rítmica y sostenida durante 10 minutos. Luego, se presenta una pantalla que indica al participante que la tarea continuará de la misma forma durante 10 minutos más, pero que el/ella puede optar por continuarla hasta finalizarla o retirarse de la tarea si así lo desea en cualquier momento oprimiendo un botón de “salir”. La TD se operacionaliza como el tiempo que demora el participante en retirarse de la tarea (o el tiempo total de la misma si este no se retira). Los datos sobre los exámenes finales ausentes fueron recolectados del sistema de alumnos de la universidad. Los resultados indicaron una correlación inversa ( $r = -.16$ ;  $p < .05$ ) entre el tiempo de persistencia en la PASAT-C y la cantidad de exámenes finales ausentes. Además, la cantidad de exámenes finales se asoció de forma directa ( $r = .18$ ;  $p < .05$ ) con la tendencia autorreportada en el (CTD) a anular o evitar situaciones de malestar emocional. Ambas relaciones fueron bajas. Los resultados suponen un aporte al área de la regulación emocional y sugieren la importancia de la TD en concreto para el ámbito universitario.

## Relación entre patrones de consumo de alcohol y estilos de conducta interpersonal en adolescentes de la ciudad de Mar del Plata

### **Autores:**

Barrios, Sebastián; Borzone, Camila; López, Candela; Romina Brandariz; María Ayelén Biscarra.

### **Institución:**

Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMDP – CONICET).



## Resumen:

En la adolescencia, por lo general, se inicia el consumo de alcohol, alrededor de los 15 años, y hay estudios que indican que es la sustancia psicoactiva más consumida por los estudiantes de nivel secundario. Los patrones de consumo de alcohol suelen asociarse en diferentes investigaciones, a las conductas interpersonales: nos referimos a aquellas que incluyen aspectos como aptitudes o competencias para establecer relaciones con otros y a su vez para enfrentar situaciones que puedan producir estrés interpersonal. La bibliografía sugiere una clasificación: por un lado las conductas prosociales y por otro las antisociales.

Los estudios encontrados que analizan la relación entre los estilos de conducta interpersonal y patrones de consumo son escasos, aún más a nivel local. La mayoría de estos hallaron que las conductas prosociales podrían funcionar como factores protectores, ya que se asocian con patrones de consumo de bajo riesgo.

Por tal motivo el objetivo de esta investigación fue conocer la relación entre los estilos de conducta interpersonal (prosociales y antisociales) y los patrones de consumo de alcohol en estudiantes de nivel secundario de la ciudad de Mar del Plata. Para ello, se administró a una muestra de 245 estudiantes entre 12y 18 años de edad, un cuestionario que indagó patrones de consumo a través del Cuestionario de Identificación de los Trastornos por Uso de Alcohol (AUDIT), estilos de conducta interpersonal a través del Inventario de Habilidades Sociales para Adolescentes (TISS). Es importante destacar que la toma de datos se realizó durante el período de aislamiento preventivo producto de la pandemia COVID-19.

Con respecto a los resultados, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el estilo de conducta interpersonal prosocial y la cantidad habitual de consumo de alcohol ( $X^2= 8,5$ ,  $gl= 1$ ,  $p > .05$ ). Así como tampoco con la frecuencia habitual ( $X^2= 19.55$ ,  $gl= 1$ ,  $p > .05$ ). No se encontró una relación estadísticamente significativa entre el estilo de conducta interpersonal antisocial y la cantidad habitual de consumo de alcohol ( $X^2= 6,6$ ,  $gl= 8$ ,  $p > .05$ ). Así como tampoco con la frecuencia habitual ( $X^2= 5.7$ ,  $gl= 8$ ,  $p > .05$ ). Con respecto al consumo de alcohol se halló una reducción significativa, teniendo en cuenta estudios llevados a cabo a nivel local



años anteriores. Se estima, considerando el contexto de pandemia, que la reducción del consumo de alcohol puede deberse a la escasa o nula posibilidad de reuniones sociales con pares.

**Palabras clave:** Alcohol, Adolescentes, Conductas interpersonales.

## Relevamiento de la violencia de género en La Matanza

Autora: Elizabeth Ormart

### Resumen

La violencia contra las mujeres causa consecuencias graves para la salud y el bienestar de las mismas. Es causa de muerte y discapacidad en las víctimas que la padecen; así como se asocia con una mayor probabilidad de sufrir algún problema de salud, problemas familiares, depresión y ansiedad, en comparación con las mujeres que no han sufrido violencia (Dosary, 2016) (OPS, 2020)

La violencia contra la mujer se considera un problema de salud pública y una violación a los Derechos Humanos; está presente en todos los países, culturas, clases sociales, razas, etnias, niveles educativos y edades (ONU, 1993) . Se ha reportado que 1 de cada 3 mujeres ha sido víctima de alguna forma de violencia, como la física, la psicológica y la sexual (OPS, 2020)

Desde la investigación P020 dependiente del Departamento de Salud de la Universidad Nacional de la Matanza, nos hemos propuesto indagar las formas de manifestación de la violencia de género en el partido de la Matanza. Para ello recurrimos a un diseño exploratorio, ecológico mixto –con triangulación de métodos y fuentes- que considera como “unidad de análisis” a la población de sujetos que han padecido violencia de género en el período 2018-2021 y de quienes exista registro en entidades responsables de la problemática en La Matanza.





# Salud Mental y nueva normalidad. Relaciones entre experiencias negativas de la pandemia, apoyo social y depresión.

Sosa, J.<sup>1-2</sup>; Gillet, S.<sup>1-2</sup>; López, M.<sup>1-2</sup> & López-Morales, H.<sup>1-2-3</sup>

Filiación: (1) Instituto de Psicología Básica, Aplicada y tecnología (UNMDP-CONICET); (2) Facultad de Psicología, UNMDP; (3) Consejo Nacional de investigaciones científicas y técnicas.

## RESUMEN

Se han realizado estudios que reportan aumentos significativos de depresión durante la pandemia. Específicamente en Argentina, luego de trece meses de declarada la pandemia, aún se registran aumentos significativos en indicadores de depresión. Teniendo en cuenta que existe evidencia acerca de la relación entre el apoyo social percibido y la salud mental, dicho factor podría mediar la relación entre las experiencias negativas de la pandemia y la depresión. Desde el inicio de la pandemia por COVID-19, se han realizado estudios que muestran una relevante correlación negativa entre apoyo social percibido y puntuaciones en escalas de depresión. Algunos autores han profundizado esta relación planteando modelos de mediación utilizando al apoyo social como variable mediadora, obteniendo resultados significativos. Se plantea entonces la puesta a prueba de un modelo de mediación, dónde el apoyo social media entre las experiencias negativas por la pandemia y la depresión. La muestra estuvo integrada por 664 adultos de diferentes ciudades de Argentina (edad:  $M= 40.63$ ) quienes formaron parte de la sexta cohorte del proyecto Argentino "Impacto emocional del aislamiento por Covid-19". Se administró el Cuestionario de Impacto Pandémico CAIR (C-PIQ), Inventario de Depresión de Beck (BDI-2) y la Escala Multidimensional de Apoyo Social (MSPSS). Los análisis se realizaron utilizando el software IBM SPSS 25 para Windows, con un



p valor  $<.05$ . Los resultados de las regresiones jerárquicas ajustadas reportan que, mayor exposición a experiencias negativas producto de la pandemia por COVID-19 ( $\beta=0.253$ ,  $p<0.01$ ) y menores niveles de apoyo social predicen un aumento en los niveles de depresión ( $\beta=-0,430$ ,  $p<0.01$ ). Partiendo de esta base se puso a prueba un modelo de mediación, el cual reportó que las experiencias negativas de la pandemia estaban indirectamente asociadas con la sintomatología depresiva a través del apoyo social, en tanto variable mediadora (Efecto indirecto= 0.189, 95% IC= 0.068/0.320). Esto puede explicarse teniendo en cuenta que las experiencias negativas relevadas (ej.: pérdida de un ser querido) tienen impacto en la red de apoyo, y la misma influye (aunque no de manera exclusiva) en los niveles de apoyo social percibido. Sumado a esto, la disminución en la percepción del apoyo puede contribuir al desarrollo de atribuciones internas y estables, características del cuadro depresivo. De manera que hallazgos de este tipo ponen de relieve el potencial del apoyo social para ser tenido en cuenta en el marco de intervenciones asistenciales y de prevención, a nivel social e individual.

Palabras claves: Apoyo social, COVID-19, Depresión, mediación

## Validación de contenido de un cuestionario para explorar estrategias neurodidácticas utilizadas por los docentes

**Autores:** Rubiales, Josefina; Grossi, María Carolina y Bakker, Liliana.

**Institución de referencia:** Instituto de Psicología Aplicada y Tecnología (IPSIBAT). Facultad de Psicología UNMDP – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Comisión de Investigaciones Científicas (CIC).

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad.

**Palabras clave:** Validez, Juicio de expertos, Estrategias Neurodidácticas.

**INTRODUCCIÓN:** Las estrategias neurodidácticas son aquellas fundadas en el conocimiento sobre los procesos cerebrales y la interacción social, que el agente educativo conoce y utiliza para diseñar la clase, optimizando así el aprendizaje. En el marco de la neurodiversidad y neuroeducación, estas estrategias permiten la



flexibilidad necesaria para adaptar el contexto de enseñanza y aprendizaje a las necesidades únicas de cada aprendiz y de cada grupo. Indagar el tipo y frecuencia de la utilización de dichas estrategias de manera confiable y validada brinda información que sirve como punto de partida para diseñar intervenciones educativas efectivas. Para recabar dicha información se diseñó un cuestionario conformado por 17 ítems acerca de los tipos de estrategias neurodidácticas que utilizan los/las docentes (estrategias operativas, socioemocionales y metodológicas), con un formato de respuesta tipo Likert (siempre, casi siempre, a veces, nunca).

**OBJETIVO:** Estimar la validez de contenido mediante juicio de expertos del instrumento Cuestionario de estrategias neurodidácticas.

**METODOLOGÍA:** El diseño metodológico se realizó mediante el siguiente procedimiento: diseño del instrumento; validación del contenido y a partir de los datos obtenidos, modificación del instrumento en función de las observaciones de los jueces. La validación de contenido se realizó mediante el juicio de expertos; para ello, se seleccionaron siete jueces con trayectoria en la temática tanto desde su formación académica como desde su experiencia laboral. Se realizó el registro de opinión de los jueces en base a la propuesta metodológica de Escobar y Cuervo (2008) analizando las categorías de relevancia; y se establecieron los indicadores asignando un valor del 1 al 4 (no cumple con el criterio, bajo nivel, moderado nivel, alto nivel). Posteriormente se realizó el análisis para determinar el grado de acuerdo entre jueces utilizando la prueba V de Aiken (de 0=no existencia de acuerdo a 1=acuerdo perfecto).

**RESULTADOS:** El 70,59% de los ítems (12) obtuvieron un acuerdo perfecto; 23,51% (4) obtuvieron 0,96; y el 5,88% (1) obtuvo 0,91.

**CONCLUSIONES:** Se observó un alto consenso entre jueces expertos en la totalidad de los ítems estudiados respecto a su relevancia en la indagación de estrategias neurodidácticas utilizadas, con un valor promedio de 0,98, superando el criterio mínimo (0.70), demostrándose que el instrumento posee validez de contenido.



# Validez de contenido mediante juicio de expertos del Cuestionario Conocimiento docente del perfil neurocognitivo de aprendizaje del TDAH.

**Autores:** Bakker, Liliana; Rubiales, Josefina

**Institución de referencia:** Instituto de Psicología Aplicada y Tecnología (IPSIBAT).  
Facultad de Psicología UNMDP – Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) – Comisión de Investigaciones Científicas (CIC).

**Eje temático:** Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

**Subtema:** Neuroeducación y neurodiversidad.

**Palabras clave:** Validez, Juicio de expertos, Perfil neurocognitivo. TDAH.

**INTRODUCCIÓN:** El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es considerado uno de los trastornos del neurodesarrollo más frecuentes en la población infantil. La prevalencia del trastorno supone un desafío para los y las docentes, ya que los síntomas propios del mismo son disfuncionales a nivel escolar por lo que, es necesario que posean conocimientos acerca del mismo y estrategias de enseñanza acordes a las características propias de su perfil neurocognitivo de aprendizaje, para favorecer un buen desempeño académico. Para indagar el conocimiento docente sobre el perfil neurocognitivo se diseñó un cuestionario ad hoc. El mismo consta de 28 ítems y evalúa conocimiento de los docentes sobre cinco dimensiones del perfil: atención, inhibición, flexibilidad, memoria de trabajo y planificación.

**OBJETIVO:** Analizar la validez de contenido del Cuestionario Conocimiento docente del perfil neurocognitivo de aprendizaje de TDAH mediante el juicio de expertos.

**METODOLOGÍA:** El diseño metodológico incluyó tres fases: la primera fase consistió en el diseño del instrumento, posteriormente se realizó la validación del contenido y a partir de los datos obtenidos, una última fase de piloteo del instrumento. La fase de validación de contenido se realizó mediante el juicio de expertos, participaron 7 (siete) expertos seleccionados por su idoneidad y competencia en la temática, población meta, y construcción y adaptación de técnicas de evaluación psicológica. Se realizó el registro de opinión de los jueces en



base a la propuesta metodológica de Escobar y Cuervo (2008) analizando las categorías de relevancia y suficiencia; y se establecieron los indicadores asignando un valor del 1 al 4 (no cumple con el criterio, bajo nivel, moderado nivel, alto nivel). Posteriormente se realizó el análisis para determinar el grado de acuerdo entre jueces utilizando la prueba V de Aiken (0 no existencia de acuerdo y 1 acuerdo perfecto).

**RESULTADOS:** Para la categoría de relevancia el 48,14% (14) de los ítems obtuvieron una V de Aiken de 1, el 40,74% (11) entre 0.85 y 0.95 y el 7,40% (2) entre 0.71 y 0.76. Respecto a la categoría de suficiencia el 100% de los ítems puntúan entre 0.85 y 0.95.

**CONCLUSIONES:** Se observó un alto consenso entre jueces expertos en la totalidad de los ítems respecto a la relevancia y suficiencia, demostrándose que el instrumento posee validez de contenido.

## Valores en el deporte: Estudio exploratorio sobre el perfil de valores de basquetbolistas adolescentes según sexo, categoría y puesto.

Corti, J. F. <sup>1</sup>; Russo, D.<sup>2</sup>; Miscusi, A. <sup>1</sup>; Alvarez, O. <sup>3</sup>; Raimundi, M. J.<sup>4,5</sup>

<sup>1</sup>Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires (UBA)

<sup>2</sup> Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)

<sup>3</sup> Facultad de Psicología y Logopedia, Universitat de València

<sup>4</sup> Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

<sup>5</sup> IPSIBAT - Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)

**Eje temático:** Estudios interdisciplinarios, integrales y nuevos desarrollos





## Resumen

Las experiencias positivas en el deporte estructurado son consideradas un camino eficaz para el favorecer el desarrollo positivo adolescente. A pesar de que los valores personales de deportistas tienen gran relevancia en la posibilidad de obtener experiencias positivas en el deporte, a nivel local no se hallaron estudios que indaguen los sistemas de valores de deportistas adolescentes. Los valores personales son metas deseables, estables a través del tiempo y de las situaciones, y sirven como guía para la organización consciente de emociones actitudes y conductas. El objetivo de este trabajo es caracterizar el sistema de valores de basquetbolistas adolescentes, discriminando según sexo, categoría y puesto en el que juega. Participaron 307 basquetbolistas (81.8% masculino y 18.2% femenino), de entre 13 y 19 años ( $M = 16.17$ ;  $DE = 1.71$ ) de 16 clubes del Área Metropolitana de Buenos Aires (Argentina). Todos los participantes respondieron a través de sus dispositivos móviles un cuestionario sociodemográfico (ad hoc) y los 57 ítems de la versión revisada del Portrait Values Questionnaire (PVQ-R). Se realizaron pruebas *t* y ANOVA con Tukey como técnica post-hoc y se reporta el *d* de Cohen en cada comparación significativa. Los resultados mostraron que, en línea con la literatura previa en otras poblaciones, las basquetbolistas de este estudio priorizaron más que los varones aquellos valores que implican la atención y el cuidado de los demás por sobre los intereses personales (Autotrascendencia), mientras que los basquetbolistas se preocuparon más por ejercer poder sobre otros y obtener recursos para hacerlo (Autopromoción). En relación con la categoría, a medida que la misma aumenta, la preocupación por evitar molestar a otros y por mantener las tradiciones es menor. Complementariamente, en las categorías más grandes hay un mayor interés por tener control sobre otras personas y mayor poder material y social. Este resultado también se obtuvo en literatura previa. Finalmente, algunos puestos se asociaron a sistemas de valores específicos. Si bien es un resultado prometedor, se requiere mayor investigación sobre cómo se da ese vínculo y qué implicaciones puede tener en el desarrollo de los entrenamientos y competencias deportivas.

**Palabras claves:** Valores – Deporte – Adolescentes –Basquetbol – Desarrollo



positivo.

## Variabilidad intraindividual en adultos mayores al resolver la tarea de Búsqueda Visual de la TAC.

Aydmune, Y.<sup>1</sup>; Introzzi, I.<sup>1</sup>; Jorge, C.<sup>1</sup>; García, M.J.<sup>1</sup> & Demagistri, M.S.<sup>1</sup>.

**Filiación:** <sup>1</sup> Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (IPSIBAT), Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) - Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP), Facultad de Psicología - CIC

### Resumen

Durante la adultez tardía, el funcionamiento de la atención selectiva y la inhibición perceptual puede experimentar un cierto declive, con consecuentes dificultades en la vida diaria. La tarea de Búsqueda Visual (BV) de la batería TAC (Introzzi & Canet Juric, 2019) constituye una herramienta con evidencias de confiabilidad y validez para la evaluación de tales funciones. En la literatura se sugiere que, durante el envejecimiento cognitivo aumentaría la dispersión de las puntuaciones conforme avanza la edad, principalmente en relación a los TR, y que ello podría estar vinculado con un menor rendimiento. Sin embargo, aún no se disponen de estudios destinados a indagar la variabilidad intraindividual en esta etapa, al desempeñarse en la tarea de BV. Por eso, el objetivo de este trabajo fue estudiar la variabilidad individual mediante la dispersión en las puntuaciones de la tarea de BV (TR y precisión) y su relación con la edad, en adultos mayores. Participaron 74 adultos de 60 a 82 años, a quienes se les administró la tarea en cuestión. Los datos fueron reagrupados según la edad: Grupo 1 (60-64 años inclusive)  $n=23$ ; grupo 2 (65-69 años)  $n=23$ ; grupo 3 (70-74 años)  $n=12$ ; grupo 4 (75 años en adelante)  $n=16$ . Se aplicó un diseño no-experimental, transversal. No se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la edad de los participantes y la dispersión de las puntuaciones. Se aplicaron ANOVAs mixtos para analizar el rendimiento general de los grupos en la tarea. Respecto a la precisión, se observó efecto de condición –  $F(159,6)=52.84$ ,  $p<.001$ ,  $n2p=.430$ - pero no de grupo ni de interacción



grupoXcondición. En relación a los TR, se encontró un efecto de condición,  $F(94,42)=199.13$ ,  $p<.001$ ,  $n2p=.740$ , y de grupo  $-F(70)=3.851$ ,  $p=.013$ ,  $n2p=.142$  – pero ausencia de efecto de interacción grupoXcondición. Una prueba robusta de igualdad de medias -Welch –indica que los grupos 1 y 4 difieren en todas las condiciones de la tarea  $-ps<.029-$  y en la dispersión intraindividual en los TR – Welch  $F= 6.217$ ,  $p=.023-$  presentando mayor dispersión el grupo 4 ( $M =.28$ ,  $DS=.20$ ; grupo 1  $M =.15$ ,  $DS=.02$ ). Los resultados se encuentran en línea con lo planteado sobre la sensibilidad de los TR para detectar cambios, el aumento de la dispersión intraindividual de estas puntuaciones con la edad (especialmente a partir de los 75 años) y su posible relación con la disminución del desempeño en la tarea. Cabe destacar que la diferencia de rendimiento y dispersión se da sólo entre los grupos más extremos de edad. No obstante, es preciso profundizar el estudio del tema con muestras más amplias, seleccionadas de manera probabilística y/o provenientes de distintos contextos.

**Palabras clave:** búsqueda visual – variabilidad intraindividual – adultez tardía

## Variaciones en los costos de cambio de tarea en niños de edad escolar

Santiago Vernucci, Ana García-Coni, Rosario Gelpi-Trudo, María Laura Andrés & Lorena Canet-Juric

Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMDP-CONICET); Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP); Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

La flexibilidad cognitiva es considerada una de las principales funciones ejecutivas. Se la entiende como la capacidad para alternar de manera rápida y precisa entre diferentes tareas, y se ha reportado que mejora desde la infancia hasta la adultez temprana. El paradigma *task switching* es ampliamente utilizado para su evaluación. Este tipo de tareas requieren que se alterne entre diferentes tareas o reglas de manera continua, lo que da lugar a una serie de costos sobre el desempeño. La



cantidad de estudios que se enfocan específicamente en el desempeño en este tipo de tarea en niños de edad escolar es menor que en otros grupos de edad, ya que la mayoría compara el desempeño de grupos que presentan diferencias relativamente amplias de edad. Además, la evidencia es escasa respecto de las variaciones en los costos de cambio que ocurren año a año específicamente durante la edad escolar. Por lo tanto, el objetivo de este trabajo fue analizar variaciones asociadas a la edad en los costos de cambio en una tarea de *task switching* en niños de 9 a 12 años. Para ello se analizaron los cambios en el tiempo de reacción (TR) que ocurrirían año a año en los costos de cambio global (i.e., diferencia en TR entre ensayos en bloques sin cambio de regla y ensayos en bloque mixto que no implican cambio de regla respecto del ensayo previo) y local (i.e., diferencia en TR entre ensayos con cambio y sin cambio de regla en bloque mixto). La muestra estuvo compuesta por 231 participantes (123 niñas, 108 niños; edad  $M=10.94$ ,  $DE=0.88$  años), divididos en cuatro grupos de edad (9, 10, 11 y 12 años), los cuales fueron evaluados con una tarea informatizada de tipo *task switching*. Mediante una serie de ANOVAs mixtos de medidas repetidas, se observaron costos de cambio global y local significativos en cada grupo de edad, pero no se encontraron diferencias asociadas a la edad en la magnitud de tales costos. Estos resultados sugieren que tanto la habilidad para mantener y seleccionar entre dos respuestas, así como alternar rápidamente entre una respuesta y otra podrían considerarse relativamente constantes en las edades estudiadas. Es posible que las diferencias en el desarrollo en estos costos emerjan si se comparan edades más distantes.

**Palabras clave:** flexibilidad cognitiva, task switching, costos de cambio, niños.

## Desarrollo Escala de Habilidades Socioemocionales para niños y niñas argentinos/as (EHS-A). Un estudio preliminar.

Durán, D., Volpato, S., del Valle, M., Zamora, E., & Canet Juric, L.



Instituto de Psicología Básica Aplicada y Tecnología (IPSIBAT)- CONICET-UNMDP

Teléfono: 2234543668

Contacto: da.duran94@hotmail.com

Eje temático: Problemáticas de momentos vitales: niñez y adolescencia.

Subtema: Psicología Educativa

## Resumen

En los últimos años, se ha incrementado el interés en la educación no solo de habilidades académicas sino también de aquellas que se relacionan con el desarrollo emocional y social. El aprendizaje socioemocional ha sido definido como el proceso mediante el cual los niños y adultos entienden y manejan las emociones, establecen y alcanzan metas positivas, sienten y muestran empatía por los demás, establecen y mantienen relaciones positivas y toman decisiones responsables. Si bien existen diferentes guías para la evaluación de estas habilidades, la variedad de instrumentos de evaluación en ocasiones no permite proyectar líneas de evaluación específicas de las habilidades adecuadas a cada contexto cultural, franja etaria y/o participante de la evaluación (niños, docentes, y padres). El principal objetivo de este estudio fue desarrollar y validar un cuestionario accesible para evaluar habilidades socioemocionales (emoción y regulación emocional, mentalidad de crecimiento, autocontrol y habilidades sociales) en niños argentinos de 8 a 12 años de edad. La construcción de la Escala de Habilidades Socioemocionales para niños/as Argentinos (EHS-A) se llevó a cabo partiendo de las definiciones operativas de las principales habilidades SEL que permitieron la elaboración de ítems específicos de la escala. Luego se analizó la validez de contenido que permitió mediante la colaboración de 10 jueces expertos adoptar un criterio para tomar decisiones en cuanto a la pertinencia de revisar o eliminar los ítems, los resultados fueron analizados mediante el coeficiente de validación. Finalmente se analizó la validez de constructo y confiabilidad de escala, que reveló una estructura final de 4





dimensiones. Finalmente se obtuvo una escala final compuesta por 19 ítems que permitió generar un instrumento nuevo, breve y con una buena estructura factorial, que anteriormente no encontraba precedentes en nuestro país.

Palabras clave: Programas SEL; Habilidades Socioemocionales; Niñez; Educación; Escalas.

Funcionamiento Mnésico episódico en personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína.

SAID, A.G. <sup>(1, 3)</sup>; RUBIALES, J. <sup>(1, 3)</sup>; AGUILAR, M.J. <sup>(1, 3)</sup>; FASCIGLIONE, M. P. <sup>(1, 2)</sup> y LÓPEZ, M. C. <sup>(1, 2)</sup>;

1. Instituto de Psicología Básica, Aplicada y Tecnología (UNMdP-CONICET) - 2. Facultad de Psicología, UNMdP - 3. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

Teléfono: 2262-360401- E-mail: andrea\_said@hotmail.com

Eje temático: Consumos problemáticos

## RESUMEN

**Introducción:** El consumo de cocaína constituye un problema sanitario mundial, tanto por su alta prevalencia, como por las graves consecuencias médicas y sociales que genera. Afecta el funcionamiento de circuitos cerebrales específicos, provocando disfunciones que tienen consecuencias relevantes en el desempeño cognitivo. Los estudios revelan alteraciones significativas y estables en regiones frontales y temporales, críticas para el funcionamiento mnésico. La memoria episódica, escasamente estudiada en esta población, resulta clave para la supervivencia y adaptación al entorno. Permite a la persona re-experimentar sucesos que ocurrieron en su vida, accediendo a una



experiencia mental específica. **Objetivo:** Analizar el funcionamiento mnésico episódico en personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína. **Metodología:** Se administró el Test de Aprendizaje Verbal España-Complutense a una muestra de 80 personas, 40 de ellas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína y la otra mitad conformada por sus respectivos controles pareados por sexo, edad y nivel educativo. **Resultados:** Las personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína presentan desempeños inferiores en los indicadores que valoran el funcionamiento mnésico episódico. Asimismo, se observaron puntuaciones superiores en indicadores de fallas en la calidad del recuerdo, con diferencias significativas en intrusiones en recuerdo libre ( $X$  grupo clínico: 3,56 y  $X$  grupo control: 2,22  $p$  .05) e intrusiones en recuerdo con claves ( $X$  grupo clínico: 2,00 y  $X$  grupo control: 0,83  $p$  .00). **Discusión:** Los resultados dan cuenta que las personas con diagnóstico de trastorno por consumo de cocaína presentan dificultades para llevar a cabo una discriminación correcta. Un número elevado de intrusiones, así como de perseveraciones, resulta indicativo de fallas en el control ejecutivo de la información recordada. Estos resultados son coincidentes con la sintomatología frontal reportada por investigaciones en consumidores de cocaína, asociada a dificultades para inhibir, monitorear y flexibilizar y, suponen un aporte al campo de estudio de la memoria episódica.

**Palabras clave:** Trastorno por diagnóstico de consumo de cocaína; Memoria Episódica; Funcionamiento ejecutivo.

#### Bibliografía

Benedet, M. J. y Alejandre, M. A. (1998). *Test de aprendizaje verbal España Computense (TAVEC)*. Madrid: TEA Ediciones. S. A.

Bonet-Álvarez, J, Salvador-Castellano, A., Torres-Rivas, C., Aluco-Sánchez, E., Cano-Vega, M. y Palma-Sevillano, C. (2015). Consumo de cocaína y estado de las funciones ejecutivas. *Revista Española de Drogodependencias*, 40(2), 13-23. Recuperado de [https://www.aesed.com/upload/files/vol-40/n-2/v40n2\\_1.pdf](https://www.aesed.com/upload/files/vol-40/n-2/v40n2_1.pdf)

Fernández-Artamendi, S. y Weidberg, S. (2016). Avances en la evaluación de



las adicciones. *Papeles del Psicólogo*, 37(1), 52-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77844204007.pdf>

Madoz-Gúrpide, A., Ochoa-Mangado, E. y Martínez-Pelegri, B. (2009). Consumo de cocaína y daño neuropsicológico. Implicaciones clínicas. *Medicina Clínica*, 132(14), 555–559. doi: [10.1016/j.medcli.2008.07.019](https://doi.org/10.1016/j.medcli.2008.07.019)

Tulving, E. (2002). Episodic Memory: From mind to brain. *Annual Review of Psychology*, 53, 1-25. doi: [10.1146/annurev.psych.53.100901.135114](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135114)

## Evidencias de validez y baremización del Test de Flexibilidad Cognitiva CAMBIOS en personas mayores de Mar del Plata

Bario, D; Ferreyra, F; Pianciola S; Richard's M; Krzemien, D. CONICET - IPSIBAT (Instituto de investigación Básica, Aplicada y Tecnológica). Grupo de Investigación: Gerontología y Psicología del Curso Vital. Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social. UNMDP.

Eje temático: Gerontología.

Palabras clave: Test CAMBIOS, flexibilidad cognitiva, personas mayores, Evidencias de validez, baremo.

### Resumen

**Introducción:** La flexibilidad cognitiva (FC) es una de las funciones ejecutivas que implica la capacidad de cambiar el curso de acción en función del contexto, y analizar simultáneamente estrategias alternativas de resolución de situaciones o tareas. El test CAMBIOS es una prueba gráfica de origen español destinada a adultos jóvenes, para evaluar específicamente la FC. Este estudio propone la adaptación y baremización del test CAMBIOS en población rioplatense de personas mayores. Se presentan evidencias de validez externa (concurrente) del Test CAMBIOS a partir de las correlaciones con una prueba informatizada de FC (Tarea de los dedos); y evidencias de validez interna (criterio asociado a la edad).



**Metodología:** Se evaluó una muestra no probabilística, intencional conformada por 200 personas de ambos sexos de 60 a 85 años de edad de Mar del Plata, Argentina, con escolaridad completa, distribuidos en dos grupos de edad: mayores jóvenes (60-69 años) e intermedios (70-85 años). Se administró el ACE III para despeje de deterioro cognitivo, el test CAMBIOS, y la tarea de los dedos de la batería informatizada TAC.

**Resultados:** Se evidenciaron diferencias en el desempeño en FC según la edad: el grupo de personas mayores jóvenes obtuvo un mejor desempeño respecto al grupo de personas mayores intermedios. Las puntuaciones en el nivel de FC en ambos grupos de edad se correspondieron entre ambos instrumentos. Se aporta un baremo discriminado por cuartiles y valores percentilares para la población regional de personas mayores, diferenciado por grupos de edad.

**Discusión:** el Test CAMBIOS resulta ser una herramienta útil para evaluar la FC. Este estudio contribuye a la elaboración de datos normativos actualizados, de interés en el estudio de la FC en la vejez, y en la evaluación diagnóstica para la práctica profesional gerontológica.

