

UAR | CHA

PSICOLOGÍA
& SOCIEDAD

Editorial

Este número de la revista es una coedición de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro y la Escuela de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Los textos que contiene esta UAR|CHA son una muestra de la psicología que se practica en estas dos casas de estudio, pues dan cuenta de su producción académica. Pero como muestrario quizá resulte insuficiente; hay más psicología (y psicologías) en cada una de las instituciones, por lo que este número no puede presumir de alguna representatividad.

La idea surgió del ánimo auténtico de publicar algo conjuntamente y, en verdad, es poner por escrito una relación que ya está dada de años atrás y rebasa lo institucional.

Tómese esta coedición como un diálogo, un diálogo epistolar hecho por once cartas enviadas todas a la vez, de distinto remitente y sin destinatario definido y final. Sirva una cita de Peter Sloterdijk (1999) para precisar el sentido:

Los libros, dijo una vez el poeta Jean Paul, son voluminosas cartas a los amigos. Con esta frase llamó él por su nombre de modo refinado y elegante a lo que es la esencia y función del Humanismo: una telecomunicación fundadora de amistad por medio de la escritura. Lo que se llama 'humanitas' desde los días de Cicerón, pertenece en sentido tanto estricto como amplio a las consecuencias de la alfabetización. Desde que existe la filosofía como género literario, recluta ella a sus adeptos por este medio, escribiendo de modo contagioso sobre el amor y la amistad.

Una mirada al índice de este ejercicio de coedición basta para mostrar el gesto inicial de la fraternidad. Las formas de lo escrito, el estilo que se devela en los artículos y las pausas que hacen resonar un pensamiento, llenan ese gesto y le dan su sentido y dirección. Los textos que se presentan a continuación tienen el carácter del envío; sus remitentes no habitan sólo el mundo de las ideas, en este caso se trata de lugares bien definidos por una geografía histórica y una práctica del oficio de la psicología y de su enseñanza. Se trata de lugares habitados por comunidades parlantes, por ciudades que se distinguen por sus contrastes y en las cuales estos artículos buscan habitar.

Un grupo Otomí en la colonia Roma: construcción de imaginarios e identidades

Diana Tamara Martínez Ruíz
Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
yatayana@yahoo.com

Introducción

El trabajo que a continuación expongo es un fragmento de los resultados presentados en mi tesis de maestría en Antropología Social por el CIESAS, D.F. en mayo de 2003 (*La construcción de imaginarios en las identidades de migrantes otomíes en la ciudad de México*). En donde abordé la problemática de, ¿Cómo comprender las identidades de un grupo de migrantes otomíes –originarios de Santiago Mexquititlán, Qro.– que hoy día residen en la colonia Roma, en la ciudad de México?

La manera como se logró llegar a los resultados fue primero concebir que el evento de la migración campo-ciudad es detonador y circunstancial de la manifestación de un complejo de dinámicas identitarias; también, la migración, ha sido vista como un evento que participa en el juego ideológico entre grupos de poder y grupos minoritarios y subordinados, por ejemplo a través de la ubicación social de migrantes indígenas ante los diversos espacios que ocupan y en los que se desenvuelven en la ciudad de México.

El segundo aspecto para llegar a conocer nuestra pregunta inicial es concebir que las identidades están constituidas por imaginarios elaborados básicamente a partir de las interrelaciones (físicas, simbólicas, objetivas o subjetivas) con el “otro”. Siendo que los imaginarios no son percepciones puras del mundo social, sino elaboraciones internas de algo percibido que transita por la interpretación. Los imaginarios por tanto tienen un carácter activo, porque están implicando construcciones y elaboraciones internas, psíquicas, personales acerca de lo real y acerca de lo percibido. Son construcciones que culminan con la actuación social, a través de representaciones sociales

(escuela de psicología social europea: Abric, Jodelet, Moscovici, etc.).

El tercer aspecto que se tomó en cuenta para llegar a los resultados propuestos, fue el concebir al lenguaje como un mecanismo fundamental de conocimiento de los imaginarios y también de las identidades de los migrantes otomíes en la colonia Roma. Siendo que en el lenguaje, a través de las instancias discursivas (como el relato, la historia de vida, el análisis conversacional, etc.) existen “multiplicidad de voces sociales y amplia variedad de vínculos inter-relacionales” (Bajtín; 1989: 63) y que a través de sus manifestaciones discursivas, es posible conocer las percepciones del migrante ante el “otro” urbano, así como los imaginarios que construye ante ese “otro” (con respecto a sí mismo y a ese “otro”) y en la interacción con el medio que le rodea.

Y un cuarto aspecto es comprender las producciones sociales (discursos, murales, expresiones comunicativas, interacciones, etc.) desde la perspectiva analítica de semiótica social, propuesta por Gabriela Coronado y Robert Hodge (1998:99-128) a través de la deconstrucción de los “textos”. Cabe agregar que, de acuerdo con el análisis etnográfico de Geertz se ha buscado comprender, analizar e interpretar a la cultura y las producciones culturales como si se trataran de “textos” para ser leídos, entendidos como estructuras semióticas capaces de expresar significados sociales como un medio fundamental para comprender el contenido de un texto más allá de sus significados explícitos, concibiéndolos así como trazos de homogeneidad, contradicción, ambigüedad y pluralidad de significados en varias proporciones y maneras.

En el presente trabajo se busca mostrar las siguientes deducciones:

1. A través de las instancias discursivas (como el relato, la historia de vida, el análisis conversacional, etc.) es posible conocer las percepciones del migrante ante el “otro” urbano, así como sus imaginarios que construye ante ese “otro” (con respecto a sí mismo y a ese “otro”) y en la interacción con el medio que le rodea.
2. En las manifestaciones discursivas existe una “multiplicidad de voces sociales y una amplia variedad de sus vínculos interrelacionales” (Bajtín 1989:63).
3. Pretende mostrar que una de las atribuciones de este planteamiento teórico, es la pertinente inclusión de las producciones mentales, tanto que son simbólicas y son productos sociales.

Bajo el entendido que la realidad social está compuesta por significados que se manifiestan en la vida diaria a través del lenguaje en un sentido amplio (escritura, habla, imagen, espacio, etc).

Breve etnografía de un grupo otomí en la colonia Roma

Bajo la utilización de supuestos tales como las identidades múltiples, los imaginarios y el lenguaje (a través de la manifestación discursiva); procedí en comprender algunos aspectos de la realidad de los miembros del Grupo Otomí Guanajuato, A.C.

La agrupación está conformada por 35 familias, en las que sus integrantes han migrado de su lugar de origen hacia la ciudad de México (por ejemplo, hay miembros que migraron desde hace 30 años y otros tienen menor tiempo en la ciudad). El grupo debe su nombre tanto a su origen étnico como a su ubicación en la ciudad. Se trata de una comunidad de origen otomí (procedentes de Santiago Mexquititlán, Municipio de Amealco, Querétaro) que ha instalado sus viviendas en un predio -antes baldío- ubicado en la calle de Guanajuato (dentro del llamado “corredor cultural”) en el corazón de la colonia Roma. El predio pertenecía a la Secretaría de Gobernación y anteriormente estaba ubicada ahí la instancia académica del Colegio de México.

Según el testimonio de su líder, el grupo nació el día 9 de Septiembre de 1995 y se constituyó legalmente en Abril de 1996 (a raíz de que comienzan a trabajar en un proyecto productivo del programa “Fondos Regionales de Solidaridad” de la Secretaría de Desarrollo Social, SEDESOL), el fin era obtener presencia jurídica para gestionar otros asuntos ante otras instituciones (gestión de otros proyectos productivos, la vivienda, salud, educación, etc.) pero ante todo la de obtener una presencia institucional en la ciudad. Además, la organización continuó contactándose con otras instituciones en la ciudad, pero quizás el vínculo más significativo para ellos ha sido la relación institucional que han mantenido con la Unión Popular Revolucionaria Emiliano Zapata (UPREZ), por quienes están asesorados.

El grupo Otomí en cuestión, reside en la calle de Guanajuato en el corazón de la colonia Roma entre las calles de Orizaba y Jalapa. Cerca del Metro Insurgentes y de la Zona Rosa (un sitio turístico importante de la ciudad y lugar de trabajo para la mayoría de los miembros del grupo). La vivienda de la comunidad otomí, colinda con un edificio que en su planta baja ocupa un café-bar, el cual ofrece funciones de teatro los fines de semana. De ese mismo lado está un comercio-taller de objetos antiguos. Al costado derecho colinda con un estacionamiento privado que a su vez colinda con una residencia de arquitectura victoriana en donde están las instalaciones de una Universidad privada. Siguiendo esta dirección, en la esquina hay un colegio particular y se ubica la Plaza Luis Cabrera que es un pequeño parque rodeado por varios restaurantes gourmet. Alrededor de la manzana en donde se ubica la vivienda otomí, hay gran variedad de construcciones que han sido declaradas como *sitios patrimoniales* por su extraordinaria arquitectura.

La acera en donde está ubicada la comunidad otomí, está llena de grandes árboles frondosos y por la calle se percibe mucho movimiento vial, debido a la presencia de muchas instancias educativas, de oficinas, de centros culturales y comercios. Si nos paramos en la acera que está enfrente de la barda que divide al predio de la calle y volteamos la mirada a nuestro alrededor,

observamos una arquitectura que da uniformidad al territorio que conforma el llamado *Corazón de la Roma*.

La colonia Roma, es una zona urbana con una historia que comenzó a principios del siglo XX. En 1903 fue inaugurada y fue poblada tan rápidamente, que para el año de 1927 ya estaba completamente llena hasta sus límites: con la Avenida Chapultepec al norte, con Avenida Cuauhtémoc al oriente, con la calle de Querétaro al sur y con la Avenida de los Insurgentes al poniente. Su crecimiento se logró con una planeación arquitectónica adecuada, de tal manera que hoy en día, La Roma es una de las zonas urbanas que es identificada con mayor número de *sitios patrimoniales*. Debido a su belleza y a la tradición cultural de quienes en un principio la poblaron, en el año de 1993, las autoridades de la ciudad de México, declararon la parte centro de la colonia, como "Corredor Cultural". Esto ha significado que a lo largo del tiempo hasta hoy día, se han inaugurado constantemente galerías, foros, centros educativos y culturales, restaurantes y cafeterías gourmet, librerías, casas de antigüedades, etc., con la finalidad de "crear un recorrido cultural y propiciar intercambio de opiniones entre las diferentes muestras culturales que se visitan"¹. Esta identidad cultural y artística que conjunta La Roma, al mismo tiempo ha propiciado la inmersión de nuevos comercios, como gimnasios, cafés internet, pequeños negocios de abarrotes y de materiales para el hogar; varios bancos, tiendas de diseños exclusivos en muebles y algunas estéticas. También se han instalado varias oficinas, algunas de gobierno y otras de organizaciones no gubernamentales que principalmente tratan asuntos de derechos humanos. Asimismo se han construido algunos hospitales, algunos hoteles, algunas empresas pequeñas como por ejemplo de casas editoriales. Además de las viviendas de personas que llegaron originalmente a vivir a La Roma, también han llegado a vivir a esta zona, personas del medio intelectual y cultural, y personas interesadas en el arte. El nivel económico de sus habitantes oscila entre medio y medio-alto. Y además en esta colonia, se han

identificado cuatro asentamientos de personas otomíes procedentes del mismo pueblo.

Debido a su situación de migrantes indígenas y de residentes en la colonia Roma, los miembros de esta etnia han generado procesos interesantes y particulares en el desenvolvimiento de sus identidades como migrantes y como capitalinos, con suma variabilidad de dinámicas. Lo que hace a este grupo ser una colectividad especial, provocando contraste con el entorno espacial de la Roma; pues su presencia salta a la vista con tan sólo trasladar nuestra mirada hacia esta zona de la ciudad.

¿Cómo se interceptan las identidades y los imaginarios?

A continuación explicaré primeramente los supuestos teóricos de análisis, para posteriormente ofrecer algunos ejemplos de la representación de los imaginarios que constituyen a las identidades de los miembros del grupo otomí de la Roma.

Primero: suponemos que las identidades de los migrantes indígenas en la ciudad están constituidas simultáneamente y de manera a veces antagónica. Y están conformadas por multiplicidad de significados sociales, históricos, políticos, personales, etc. Por ello creemos que la identidad no se puede concebir como una dimensión estática ni única sino múltiple; tanto, como las imágenes que se necesitan representar en la escena de la vida. Entonces las identidades fluctúan, se transforman y va cambiando en los espacios de la vida cotidiana (calle, lugar en donde venden, la escuela, habitación, el pueblo, etc.). (Coronado, 2001 y 2002; Rosaldo, 1991, Hernández Castillo 2001; Mato Daniel, 1994; Reynoso, 1998; Harvey, 1990).

Segundo: Hablar de identidad nos remite innegablemente a mirar al "otro", es quien alude en oposición a "lo diferente", a la alteridad.

El "otro" aparece en dos niveles: como elemento subjetivo (internalizado como parte del proceso de construcción identitaria) y también aparece de manera objetiva en el mundo de la vida cotidiana, con quien los sujetos sociales interactúan, se construyen y

¹ Documento emitido por "Casa Lamm" 2001. En sitio Web.

desenvuelven sus identidades conformando esferas de representación que estructuran el mundo social.

Las percepciones subjetivas acerca del "otro" no tendrían sentido en la construcción de identidades, si el asunto llegara hasta aquí, es decir, si la imagen acerca de ese "otro", sólo fuera eso, una simple "imagen"; sin embargo no ocurre así, pues las identidades se construyen a partir del juego de espejos (de imágenes), que es un juego de significantes que existen entre el "sí mismo" y el "otro" ya sean sociales, individuales, reales o simbólicas. Por tanto el "otro" como actor social y el "otro" como imagen subjetiva no están divorciados entre sí, sino que existen líneas de unión (que bien pueden mirarse -por ejemplo- desde la perspectiva teórica de las "representaciones sociales" de la escuela de psicología social europea).

Sartre (1966) postuló que la imagen no está localizada en el espacio ni en el tiempo, sino que la imagen se hace presente en una ausencia y si la imagen propone una ausencia como presencia, es porque detrás de ese imaginario hay un real que le sirven de horizonte.

Tercer punto: El término de "imaginario" proviene de "imagen" y ésta a su vez proviene de "representación". Los imaginarios son construcciones y elaboraciones internas, psíquicas, personales acerca de lo real y acerca de lo percibido. Tienen un carácter activo (a diferencia de las percepciones) en tanto que no son percepciones puras del mundo social, sino que son procesos y elaboraciones de algo percibido que transita por la interpretación y que culmina con la actuación social; por ejemplo a través de las representaciones sociales.

La importancia de analizar los imaginarios en el estudio de las identidades, es que "re-presentan" siguiendo la línea sartreana, es decir que vuelven a presentar algo que está ausente. Es una manera de aproximar algo lejano, algo mental que se hace presente.

Cuarto y último aspecto antes de pasar a los ejemplos: existen diversos terrenos en donde se pueden observar las construcciones identitarias y los imaginarios. Mi investigación estuvo dirigida a observarlos y

analizarlos a través de las manifestaciones discursivas propiciadas dentro de la interacción social, principalmente conmigo (como investigadora) a través de las entrevistas-relato, en donde también se mostraban las interacciones -imaginarias- con los "otros" capitalinos, indígenas, vecinos, instituciones, etc.

Basándonos en algunos postulados de Mikjael Bajtín (1989:307) como "la comunicación discursiva" propiciada por la interacción social, y el "diálogo imaginario" entendemos que la comunicación discursiva es "una acción construida por enunciados eslabonados heterogéneos y ajenos". Pues los enunciados como unidad real de la comunicación discursiva tienen una orientación hacia alguien; es decir que tienen la propiedad de estar destinados, además de tener un autor. Bajtín le da peculiar importancia al rol activo del destinatario en la construcción de los enunciados que emite el autor (hablante).

De acuerdo con Bajtín, en la comunicación discursiva ocurre un "diálogo imaginario", el cual está constituido por más voces conjuntadas -aunque no articuladas- en la propia voz del hablante. La comunicación discursiva está conformada por ese diálogo imaginario en donde participan el autor (hablante), el destinatario (oyente) y un tercero (virtual) representado por diversas imágenes, ya sea por una construcción personal del hablante acerca de su destinatario (sin ser necesariamente correspondiente al destinatario real de la comunicación discursiva, sino un destinatario imaginado constituido por significaciones del hablante) o bien ese tercero está representado por las voces provenientes de otras interrelaciones de momentos pasados, de momentos presentes o voces de expectativas de futuro.

Entonces entendemos que tales voces conjuntadas en la voz del hablante, pueden provenir de un sinnúmero de personajes y experiencias en la interacción comunicativa, no solamente asociadas a individuos específicos sino a representaciones de sectores sociales, de acuerdo con Bajtín: "no hay discurso que no tenga voz, que no pertenezca a nadie. En todo discurso

se perciben voces, a veces infinitamente lejanas, anónimas, casi impersonales, casi imperceptibles, así como voces cercanas que suenan simultáneamente al momento del habla” (Bajtín; 1989:316).

Algunos ejemplos de análisis de textos culturales

Una vez resumidos los postulados básicos de los cuales partí, a continuación muestro breves ejemplos acerca de la intersección y análisis de los imaginarios en las identidades otomíes de la Roma, a través de la comunicación discursiva generada en entrevistas-relato y en otros materiales recopilados a lo largo del trabajo de campo que conformó la investigación.

En los materiales discursivos recopilados (como las entrevistas-relato de los miembros del Grupo otomí, manifestaciones escritas y verbales por parte de los vecinos de la Roma, entre otras fuentes), se identificaron dos modos discursivos en donde se muestra cómo se constituyen y representan los procesos de las identidades. 1) El modo explícito entendido así cuando los individuos expresan nítida y directamente acciones de su desenvolvimiento cotidiano en la ciudad; y, 2) El modo implícito, en el cual se entiende que los individuos en acción (entendiendo a la enunciación como un acto) encubren y expresan de manera indirecta, de manera velada, ambigua, a veces ininteligible e imprecisa algunos elementos que forman parte de sus imaginarios y por tanto de su construcción identitaria. Consideramos que es en el juego de estos dos modos discursivos en donde aparecen los imaginarios, como antecedente de las representaciones identitarias.

Se puso especial atención en diversos mecanismos de expresión aparecidas principalmente en las entrevistas-relato, por ejemplo: a) los titubeos, los silencios, las risas y las omisiones -por ejemplo- ante la afirmación de representarse como indígena en la ciudad. b) Las argumentaciones, las legitimaciones, las contradicciones, las mentiras y la misma selección de temas a expresar, utilizadas -por ejemplo- en las afirmaciones y esfuerzos por representarse como “diferentes” con respecto al resto de la comunidad

otomí que vive en el predio. c) También se detectó la utilización de comparaciones y calificativos (“más que” y “menos que”) así como negaciones en lo referente a su construcción discursiva al referirse al ser indígenas de la ciudad y en su construcción discursiva para representarse como “distintos” con respecto al resto de la comunidad otomí de la Roma.

Un ejemplo de lo anterior es construirse como parte de un territorio y de una esfera social específica, tal y como significa “vivir en la colonia Roma”; está cargado por una serie de imaginarios que son paralelamente (parte de) la construcción de las identidades.

A continuación se presenta un desplegado elaborado por algunos vecinos residentes de la colonia Roma, que fue dirigido a: Las Autoridades de la Delegación Política Cuauhtémoc y al Comité Vecinal de la colonia Roma para expresar su negativa de la construcción de viviendas del Grupo Otomí en la Colonia Roma. En este material podemos observar -a grandes rasgos- parte de esta propuesta de análisis sobre imaginarios e identidades (*el desplegado original y completo se muestra al final del presente documento*).

El motivo de la carta de los vecinos fue manifestar las razones de su **enérgica NEGATIVA** a la construcción de viviendas de interés social en la calle de Guanajuato, Colonia Roma, los vecinos piden que *no se les otorgue el permiso de construcción y que se encuentren vías alternativas para que se les reubique en zonas donde se permita la construcción de unidades habitacionales de interés social*. Aunque la carta en su totalidad es de sumo interés y agudeza; por razones de tiempo, sólo me remitiré a ciertas frases que nos muestran las interacciones y construcciones imaginarias de los autores-vecinos de la carta con respecto a la estancia de la comunidad otomí en la Colonia.

La opinión vecinal en su desplegado, hace hincapié en las razones -aparentemente fundamentadas en lo real- para que sea denegado el permiso vivienda del Grupo Otomí en la calle de Guanajuato. Los argumentos expuestos denotan que los imaginarios construidos (por los vecinos) acerca de la comunidad otomí, están cargados de significantes segregacionistas y de

rechazo; muy a su pesar que en el desplegado se muestran intentos (fallidos a mi ver) por construir la imagen de los autores-vecinos como: “respetuosos” y “objetivos” expresando que separan la situación étnica, social y económica de aquellos motivos por los cuales acusan a la comunidad otomí: *...nuestra desaprobación... no obedece a razones de orden étnico o prejuicios sociales o económicos...; la voz de los vecinos se auto-construye como animosa y optimista, que la comunidad encuentre un lugar propicio en donde vivir: insistimos en nuestro respeto... esperamos encuentren el terreno les permita llevar a cabo su proyecto.*

El uso de suelo en donde vive la comunidad, es una de las argumentaciones –aparentemente objetivas, racionales y reales- de su negativa a la presencia de la comunidad indígena en la Roma: *[el terreno] se destine a un establecimiento de fomento a la cultura, como un museo de la colonia Roma.* Los vecinos sugieren que la comunidad otomí no pertenece al orden social –imaginariamente- establecido y comprendido como tal; al afirmar que la comunidad otomí altera tal orden y tampoco es meritoria de vivir en una “zona patrimonial”: *...que alteren la conservación, el buen uso y la buena convivencia de la Roma. ... esta sección no permite el uso de suelo para viviendas de interés social,... además de ser zona patrimonial.*

Estos fragmentos muestran un imaginario construido acerca de la comunidad otomí como “alteradores” del orden social, dentro de un territorio declarado como patrimonio nacional; pareciera que los miembros de la comunidad no fueran merecedores, ni dignos, ni les correspondiera habitar en lo que para los vecinos significa “habitar” y “ser parte de” un lugar denominado como “zona patrimonial”. Esto nos sugiere que –quizás para algunos vecinos- vivir dentro de una zona patrimonial, significara asumirse como “protectores” que velan la historia nacional plasmada a través de las construcciones arquitectónicas del lugar. Quizás vivir en la Roma, signifique habitar en un territorio portador y representativo de la cultura occidental y la educación formal, al poseer centros de enseñanza y sitios de impulso a la cultura: *[el predio] colinda con una de las mejores casas porfirianas, lo que*

afectaría el paisaje arquitectónico histórico así como al corredor cultural de la calle de Orizaba... es una zona de universidades...”.

Tales explicaciones dadas en los fragmentos anteriores, muestran que la colonia Roma es imaginada por los vecinos como un territorio que pertenece y que merece ser habitado por esferas sociales que “no alteren” sino que conserven el orden y además que propicien la imaginaria existencia de armonía en la convivencia entre los habitantes, la cual ha sido modificada por la comunidad otomí con su presencia: *...hemos sido respetuosos de esta comunidad Otomí, a pesar de que ellos alteran el orden y la posibilidad de una buena relación vecinal.*

Por otro lado, el desplegado manifiesta al lector una amplia gama de adjetivos calificativos que nos permite observar la manera en que los vecinos-autores de la carta, construyen a los miembros de la comunidad otomí. Por ejemplo, los vecinos imaginan a la comunidad como seres que “afectan”...*lo que afectaría el paisaje arquitectónico histórico así como al corredor cultural de la calle de Orizaba...*, o a caso insinuaran mas bien que la comunidad “afea” pues el significado de “afectan”, no refiere a la funcionalidad o la dinámica, sino que a un fenómeno sensible a la vista como es el significado de “paisaje arquitectónico” que en otras palabras significa “afear”, “estropear” una representación visual como es la imagen de lo que significa la colonia Roma.

Por otro lado, los vecinos también construyen a la comunidad como “culpable” de las afecciones funcionales de la colonia, incluso aquellos de los que no tienen ninguna responsabilidad, como es la falta de agua, de estacionamiento, la inseguridad e inclusive sugieren que son “culpables” de eventos naturales tales como los sismos: *... [por] los hechos del temblor del 85 ...[constatan que la construcción] afectaría el hundimiento de las construcciones aledañas.* También son los culpables de que la criminalidad y violencia haya aumentado en la colonia: *...la Criminalidad y la violencia ha aumentado... [si se quedan] aumentarían los delitos...*, esta frase en sí misma implica que los delincuentes son los miembros de la comunidad otomí.

Esta construcción imaginaria además se constata con otras secciones del desplegado: *...[la construcción] repercutirá en la baja de precio de los inmuebles, ya que nadie querrá adquirir bienes raíces en una colonia sin agua, sin estacionamientos, con criminalidad, con alto riesgo sísmico y sobrepoblación.*

La afirmación anterior, implica que la presencia de población rural, específicamente indígena devalúa y aleja a la gente que desea vivir en la Roma; lo que muestra que los vecinos de la Roma imaginan que por la presencia indígena, el territorio de la colonia Roma deja de ser territorio deseado, propicio y atractivo para vivir. Ser indígena entonces significa ser usurpador, pues según el manifiesto son causantes de dejar “sin” servicios y comodidades (como agua y estacionamiento) a los colonos, también ser indígena se asocia con traer infortuna, por lo que significa entonces ser delincuente, ser sobrante (sobrepoblar) e inclusive es ser el provocador de la sismología territorial.

Los vecinos expresan a través de su manifiesto que la comunidad otomí es “responsable” y “provocadora intencional” de un incendio (en abril de 1998) y por lo tanto es -una vez más- “culpable”:

...han puesto en peligro de muerte a toda la manzana... ellos provocaron un incendio habiendo sacado todas sus pertenencias previamente, pero se les olvidó los tanques de gas que ocasionaron explosiones en donde salieron afectados varios vecinos que sufrieron grandes pérdidas económicas y que gracias a la oportuna presencia de los bomberos no tuvimos que lamentar más pérdidas.

Los vecinos sugieren que a pesar de actuar intencionalmente en contra de la vida, la comunidad es “olvidadiza” lo que insinúa que sus aptitudes mentales tienen una falla que más bien hace alegoría a un imaginario asociado de ser indígena es ser descuidado, es ser despistado, es ser atolondrado, es ser “tonto”. Los vecinos manifiestan que tal ineptitud fue “remendada” por otros ciudadanos -en este caso los bomberos, identificados socialmente como héroes-. Al traer a colación en el manifiesto “la agraciada y oportuna presencia de los bomberos”, pareciera que esta frase

cumple con un propósito implícito: el connotar y dar a entender que son frecuentes las intervenciones de diversos actores ciudadanos que “reparan” lo que la comunidad indígena deteriora.

En la construcción del imaginario acerca de la comunidad otomí de la Roma, aparece que ser miembro de esta comunidad es homólogo de ser “problemático”: *...ocasionan muchos problemas al resto del vecindario...*, de manera nítida y puntualmente (inciso por inciso), los vecinos nos otorgan en su desplegado una amplia gama de lo que significa el término “problemático”: significa ser sucio, ser drogadicto, ser violento, ser apestoso, ser contaminante, ser infernal, ser destructor, ser feo, ser ahuyentador. Cabe en este punto, recordar la insistencia de los vecinos por dejar claro su respeto por la comunidad, que sus argumentos no obedecen a razones étnicas, prejuicios sociales o económicos, dejando claro entonces, que sus acusaciones son “totalmente objetivas”:

...tiran la basura en la calle... consumen drogas y manifiestan violencia para los peatones... desalojan las aguas negras a las banquetas, tienden la ropa en bardas y en los árboles de calle por lo que la pestilencia y contaminación es un verdadero infierno para los vecinos... los niños se orinan en las puertas... depositan basura en las mismas, además de jugar hasta altas horas de la noche, alterando el sueño del vecindario... se manifiestan agresivos... los niños destruyen en forma sistemática al jardín Luis Cabrera... ... [la construcción] afectaría el paisaje... [han] ahuyentado a los parroquianos de los comercios...

Identifican a los miembros de la comunidad como “problemáticos”, al acusarlos de ejercer una variedad de conductas reprobables socialmente; en este sentido los identifican como antagónicos de lo “legal” que de acuerdo a la lógica del desplegado, significa ser aprobado socialmente:

...[ellos han] ahuyentado a los parroquianos de los comercios legalmente establecidos que ayudan a recuperar la zona y darle una fisonomía de orden y prosperidad ya que entran a los restaurantes y comercios a molestar a los comensales o compradores a que se les otorgue dádivas económicas a pesar de que reciben por varias instituciones apoyos materiales y

financieros lo que desalienta el desarrollo del comercio y ello repercute en toda la colonia.

La comunidad otomí es construida imaginariamente por los vecinos, exactamente como la cara opuesta de lo legal, pues mientras esta comunidad otomí ahuyenta a los parroquianos en contraposición de los comercios legales que ayudan a *recuperar* la zona - tal verbo supone entonces, que han perdido elementos a causa de la presencia de la comunidad-; además los comercios ordenan y dan prosperidad; tal alusión sugiere que la comunidad otomí representa la “no prosperidad”, que rompe el orden social, que su estancia en ese territorio es ilegal, además de que sus miembros molestan a los parroquianos, también que son tramposos pues piden dinero - y según se insinúa en el fragmento- sólo generan la apariencia de “como si” necesitaran el dinero *a pesar* de poseer dinero que reciben de las instituciones.

La presencia de esta comunidad en la Roma, según se explicita en la carta, desequilibra al sector económico de *toda la colonia*, lo que parecería que la carta sugiere que esta presencia también repercute en la economía nacional. Es probable que este imaginario de “repercusión económica” desde un nivel micro (de una comunidad en una colonia) posiblemente tenga su origen en las noticias y reportajes periodísticos aparecidos a partir de 1994, a propósito del movimiento indígena en Chiapas representado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), reportajes en donde se enunciaban las múltiples repercusiones económicas, políticas, sociales (entre otras) en la vida nacional. Si continuamos rastreando esta posibilidad que origina la construcción de imaginarios acerca de lo que significa ser indígena, podremos entonces entender desde donde los vecinos de la Roma, identifican a los miembros de la comunidad otomí como “rebeldes” y “peligrosos”; lo anterior se comprueba, por ejemplo, desde la significación que le dan a la palabra “autonomía” que supone “convertirse” en delincuente y peligroso, pues el imaginario construido -quizás a raíz de las noticias periodísticas y ahora desde el saber común- es que en territorio

autónomo no podría entrar la autoridad y por lo tanto aumentaría la criminalidad y ambulante:

...[ellos crearían] un territorio autónomo,... [que] se convertiría en un campo vedado para la policía y las autoridades, con los consecuentes aumentos de la criminalidad y ambulante. Queremos hacer constar que este grupo social que solicita el permiso, no obedece las normas y reglamentos de convivencia social, ya que ellos alegan ser grupo indígena y por ello tienen sus propios usos y costumbres y por ello no aceptan ninguna sugerencia de las autoridades vecinales, civiles o gubernamentales sin importarles que esa actitud altere la vida de la Colonia.

El fragmento también nos muestra que ser autónomo implicara ser “desobediente” de las normas, ser “perturbador” del orden social establecido y ser peligroso pues suponen que habría la necesidad de intervención de las autoridades del estado. Ser indígena y ser autónomo, entonces significará en el imaginario social, ser lo prohibido y análogo al ejercicio de la diferencia.

Por otro lado, algunas de las entrevistas-relato de los miembros otomíes, aparece que los integrantes del grupo otomí, se imaginan en disparidad ante el “otro” urbano; pues muestran que se conciben como personas que carecen:

...(los vecinos) son gentes que no nos quieren porque somos otomíes, porque somos indígenas, porque no podemos llegar como, como ellos, ¿no?, porque ellos tienen una educación y casas, o sea dinero, nosotros pues no, no tenemos... (Loc. Ami 30)

Quizás como parte de esta sensación de carencia, surge en ellos la importancia de tener; el cual aparece como un imaginario que automáticamente los colocara en una posición más favorecida en la ciudad:

...era algo muy contradictorio, pues decíamos: estamos en la Roma sin agua, sin luz, sin drenaje... (Loc. Martín 3)

Vemos que Martín muestra con claridad el dilema en el que están inmersos como comunidad otomí en la ciudad, expresa que “tienen” un terreno en una colonia característicamente de clase media; pero que no son pertenecientes a tales caracterizaciones de la población

de la Roma y no sólo eso, sino que además carecen de servicios elementales (agua, luz y drenaje) para lograr una calidad de vida también mínimamente elemental.

Estar en la colonia Roma significa estar inmersos en lo paradójico; entre el deseo por tener una vivienda en esa zona de la ciudad y ser visto como un colono más de la Roma, en donde existe una brecha, por un lado existe la estancia real de su vivienda otomí dentro de la Roma, pero imaginariamente no se pertenece a la Colonia Roma, en acciones, en origen y en su totalidad; debido, por un lado al rechazo por parte de la mayoría de los vecinos y por el otro lado porque los miembros del Grupo Otomí, en sí mismos se imaginan y representan como personas "carentes" y antagónicas a los otros que viven en la Roma.

En conclusión, entendemos que tanto el anterior manifiesto vecinal, como otras manifestaciones discursivas, no son más que juegos de imaginarios contrapuestos y antagónicos acerca de la comunidad otomí. Específicamente la carta muestra a la comunidad otomí básicamente construida por adjetivos calificativos negativos y discordantes al territorio de la Roma, territorio imaginado por los vecinos como una zona que alberga historia, belleza citadina y promueve la vida ilustre, en donde lo indígena y lo popular no tienen lugar. Es la puesta a andar de un imaginario de la ciudad como una entidad homogénea, estática y equilibrada pero que ha sido vulnerada por la llegada de lo distinto, de lo proveniente de afuera. Creando así un espejismo de "como si" la ciudad no ha estado constituida desde siempre por lo diverso, incluso parecería que tal "diversidad" contiene un juicio de valor negativo.

Al respecto y de acuerdo con Camus (2000:131) "la proximidad física no supone proximidad social -el territorio es un referente de identidad, pero también de *status* y de diferenciación social-" en tanto que un proceso migratorio supone con el tiempo un proceso de "territorialización y enraizamiento, de reconocimiento y apropiación del contexto que se habita" (idem:420). Se concluye entonces que la territorialización es la materialización de la presencia indígena; como la puesta en escena de actores sociales

representándose como identidades distintas e incluso antagónicas; en pugna por el territorio.

Conclusiones

Las dinámicas de las identidades son complejas en tanto que aparecen de manera diversa, sin seguir órdenes preestablecidos, no son predecibles y por lo tanto no son estáticas, en un sentido que sean modelos definitivos de acción en situaciones específicas. Lo que significa que, al no ser dinámicas impredecibles, no anuncian previamente cuando aparecerán y tampoco se puede adivinar en qué momento (espacio-tiempo) estas dinámicas aparezcan de manera o no antagónica. Por ello se comprenden como múltiples en tanto que son complejas, y son complejas en tanto que se pueden presentar simultáneamente o no, a veces de manera antagónica y contradictoria.

A través de las instancias discursivas (como el relato, la historia de vida, el análisis conversacional, etc.) es posible conocer las percepciones del migrante ante el Otro urbano, así como sus imaginarios que construye ante ese "otro" (con respecto a sí mismo y a ese "otro") y en la interacción con el medio que le rodea.

El "otro" es visto desde dos dimensiones:

Como actor social, aparece explícito (vecino, comprador, policía, maestra, extranjero, licenciado, etc.) y como fragmento del imaginario, el cual modula - en cierta manera- las valoraciones y percepciones acerca de sí mismo.

El papel del "otro" se ha tomado en cuenta en función de oyente pasivo a quien solamente se le asigna el papel de comprender al hablante.

Ser indígena otomí en la ciudad, se presenta como un dilema que aparece en diversos grados: Con la disyuntiva entre "ser y no ser de la ciudad" y "ser y no ser del pueblo". Esto aparece como una dinámica constante que se manifiesta en todos los relatos y en diferentes grados.

Entre las principales aportaciones del trabajo, mencionaré éstas:

1. Se otorgó crucial importancia a los factores subjetivos, comprendidos como aquellas percepciones y actitudes de los individuos con los cuales se construyen sus imaginarios que propician el acto de migrar.

2. El tipo de estudio que se realizó, ubica al trabajo dentro de la interdisciplinariedad entre la psicología, la antropología social y las disciplinas del lenguaje.

Bibliografía

Abric, Jean Claude. 2001. *Prácticas Sociales y Representaciones*. Ediciones Coyoacán. México.

Bajtín, Mikjael. 1989. *Estética de la Creación Verbal*. (Trad. Tatiana Bubnova). Siglo XXI. México

Bajtín, Mikjael 2000. *Yo También Soy* (fragmentos sobre el otro). (Comp. Tatiana Bubnova) Taurus. México.

Camus, Manuela. 2000. *Ser Indígena en la Ciudad de Guatemala*. Tesis para optar por el grado de Doctora en Ciencias Sociales. CIESAS Occidente.

Coronado S., Gabriela; 2002. *Las Voces Silenciadas de la Cultura Mexicana. Identidad, resistencia y creatividad en el diálogo interétnico*. Tesis para otorgar el grado a Doctora en Antropología Social. CIESAS, México.

Coronado, Gabriela; 2001. En "La identidad mexicana como sistema dinámico complejo: Un nuevo paradigma desde Fuzzy Logic y las Ciencias del Caos". En ponencia presentada en el Congreso Internacional de Ciencias y Humanidades de la UNAM. México, D.F.

Harvey, David.1990. *The Condition of Posmodernity: An Enquiry in to the Origins of Cultural Change*. Blackwell Press. New York.

Hernández Castillo, Aída. 2001. *La Otra Frontera, Identidades Múltiples en el Chiapas Poscolonial*. CIESAS. Miguel Angel Porrúa. México.

Jodelet, D. 1989. *Les Representations Sociales*. Presses Universitaires de France. Paris.

Mato, Daniel (ed.) 1994. *Teoría y política de la Construcción de Identidades y Diferencias en América Latina y el Caribe*. UNESCO. Ed. Nueva Sociedad. Caracas, Venezuela.

Moscovici; S. 1988. *Pensamiento y Vida Social II. Psicología Social y Problemas Sociales*. Paidós. España.

Reynoso, Carlos. 1998. *El Surgimiento de la Antropología Posmoderna*. Gedisa. España.

Rosaldo, Renato. 1991. *Cultura y Verdad*. Grijalbo. México.

Sartre, Jean P.1966. *El Ser y la Nada*. Losada. S.A. Buenos Aires.

ANEXO 1

CARTA DE LOS VECINOS:
 México DF. a 18 de Abril de 2001
 Comité Vecinal ROMA NORTE ORIENTE
 AUTORIDADES DE LA DELEGACION CUAHUTEMOC
 P r e s e n t e

ASUNTO: Protesta por la Construcción de Unidad
 habitacional de interés social en la calle de Guanajuato.

Por medio de la presente hacemos llegar a ustedes nuestra mas **enérgica NEGATIVA** a la construcción de viviendas de interés social en la calle de Guanajuato, Colonia Roma, en el predio que actualmente habitan la comunidad Otomí, las razones son las siguientes:

Deseamos a Ustedes hacer patente las siguientes consideraciones de carácter general:

1. NUESTRA DESAPROBACION a la construcción de este proyecto no obedece a razones de orden étnico o prejuicios sociales o económicos sino se fundamentan en la oposición de que se realicen obras que alteren la conservación, el buen uso y la buena convivencia de la Roma.
2. Es un hecho irrefutable que el subsuelo de la Colonia Roma es frágil, los hechos del temblor del 85 lo constatan, así como el manto fríatico esta a muy poca profundidad por lo que no es aconsejable la construcción de edificios porque afectaría el hundimiento de las construcciones aledañas.
3. Es patente que nosotros hemos sido respetuosos de esta comunidad Otomí, a pesar de que ellos alteran el orden y la posibilidad de una buena relación vecinal.
4. Por otra parte esta comunidad ha aumentado en forma considerable en el transcurso de los años, ya que han estado llegando nuevas familias, actualmente la comunidad la forman 300 individuos de tal forma que la densidad poblacional del predio va en aumento, así el grupo de viviendas como la que se pretende construir crearía una sobrepoblación en muy poco tiempo con los problemas correspondientes.
5. Por otro lado la Criminalidad y la violencia ha aumentado en la Colonia en forma considerable, sobre todo el robo de autos y auto partes por lo que no es adecuado que se permitan nuevos asentamientos humanos ya que aumentarían los delitos.
6. Es importante considerar que el predial ha tenido en la Colonia un aumento..... en los últimos dos años, mas sin en cambio los servicios no han podido ser suficientes ni expeditos para la población que actualmente habita la colonia, por ello, si se aumenta el numero de pobladores, la calidad de los servicios públicos tendera a ser insuficiente e ineficientes y tal vez el pago de este impuesto tan oneroso sea una carga que afecte su economía y no puedan cumplir con ella.
7. Por lo que hay que considerar que una unidad habitacional de interés social, repercutirá en la baja de precio de los inmuebles, ya que nadie querrá adquirir bienes raíces en una colonia sin agua, sin estacionamientos, con criminalidad, con alto riesgo sísmico y sobrepoblación.
8. La Colonia Roma, en esta sección no permite el uso de suelo para viviendas de interés social, las cuales no cuentan con estacionamientos, además de que la superficie en metros cuadrados para habitación son menores a los 90 metros, lo que trae como consecuencia un hacinamiento poblacional, con los problemas de agua y el otorgamiento de servicios adecuados. (Norma urbana 26, Gaceta 10-04-97 inciso 4.5.3), además de ser zona patrimonial.
9. El lugar en donde se pretende construir esta unidad habitacional es una de las de mayor congestión de vehículos, ya que es una zona de Universidades que no cuentan con cajones de estacionamiento, de tal forma que un grupo de viviendas de esas características aumentaría este conflicto.
10. EL problema de agua al que enfrentamos los vecinos es alarmante, a pesar de que muchas de las casas son de uso unifamiliar el agua ya no llega ni con la presión necesaria ni en las cantidades correctas, por lo que la construcción de un numero considerable de viviendas nos afectaría al abasto de agua.
11. Por otra parte es importante considerar que este grupo de ciudadanos que están pidiendo el permiso de construcción, han puesto en peligro de muerte a toda la manzana, ya que como puede verificarse hace unos años ellos provocaron un incendio, habiendo sacado todas sus pertenencias previamente, pero se les olvido los tanques de gas que ocasionaron explosiones en donde salieron afectados varios vecinos que sufrieron grandes pérdidas económicas y que gracias a la oportuna presencia de los bomberos no tuvimos que lamentar mas pérdidas.
12. Queremos hacer constar que este grupo social que solicita el permiso, no obedece las normas y reglamentos de convivencia social, ya que ellos alegan ser grupo indígena y por ello tienen sus propios usos y costumbres y por ello no aceptan ninguna sugerencia de las autoridades vecinales, civiles o gubernamentales sin importarles que esa actitud altere la vida de la Colonia.
13. Si se les otorgara el permiso sería crear un territorio autónomo, libre y soberano en donde ellos aplicarían sus usos y costumbres y se convertiría en un campo vedado para la policía y las autoridades, con los consecuentes aumentos de la criminalidad y ambulancia así como el costo de los servicios públicos serían muy altos y terminaríamos pagándolos el resto de los habitantes de la colonia.
14. Las personas que viven actualmente en este predio y que solicitan el permiso, ocasionan muchos problemas al resto del vecindario de la delegación Cuauhtémoc, entre las mas visibles están:
 - a) Tiran la basura en la calle a pesar de que el servicio de limpia pasa diariamente a recogerles la basura en la puerta de su propia casa, deferencia que no contamos el resto de los ciudadanos.
 - b) Muchos de ellos consumen drogas y manifiestan violencia para los peatones que osan pasar por la banqueta del predio que ocupan, de tal forma que la vía de paso ya no existe para el ciudadano común.
 - c) A pesar de contar con servicios como drenaje, agua, etc; ellos desalcjan las aguas negras a las banquetas, tienden la ropa en bardas y en los árboles de calle, por lo que la pestilencia y contaminación es un verdadero infierno para los vecinos colindantes y los peatones.
 - d) Los niños se orinan en las puertas de los vecinos y depositan basura en las mismas, además de jugar hasta altas horas de la noche, alterando el sueño del vecindario.
 - e) Se manifiestan agresivos cuando se pasa frente a su predio, arrojan piedras y basura si se pasa con un perro por su banqueta.
 - f) Los niños destruyen en forma sistemática al jardín Luis Cabrera, pisando los arbustos, cortando las flores, arrojando basura en la fuente.
15. Debe considerarse que el predio en donde se desea construir colinda con una de las mejores casas porfirianas, lo que afectaría el paisaje arquitectónico histórico, así como al corredor cultural de la calle de Orizaba.
16. El asentamiento comunitario que solicita el permiso a ahuyentado a los parroquianos de los comercios legalmente establecidos que ayudan a recuperar la zona y darle una fisonomía de orden y prosperidad ya que entran a los restaurantes y comercios a molestar a los comensales o compradores a que se les otorgue dadas económicas a pesar de que reciben por varias instituciones apoyos materiales y financieros lo que desalienta el desarrollo del comercio y ello repercute en toda la colonia.

Para nosotros la conservación de la colonia Roma es prioritaria y en ello nos hemos empeñado todos los vecinos que continuamos viviendo en ella a pesar de la dificultad que ello conlleva, por eso es necesario que no se aprueben construcciones que van a causar un daño irreparable a nuestra comunidad, no solo en el aspecto físico sino en el social.

Por lo anterior solicitamos a ustedes no se les otorgue el permiso de construcción y que se encuentren vías alternativas para que se les reubique en zonas donde se permita la construcción de unidades habitacionales de interés social.

así mismo en ese predio que es propiedad federal, se destine a un establecimiento de fomento a la cultura, como un museo de la colonia Roma.

Insistimos en nuestro respeto a la comunidad Otomí, esperamos encuentren un terreno que les permita llevar a cabo su proyecto.

ATENTAMENTE
 VECINOS DE LA COLONIA ROMA.

Una pesquisa genealógica de la idea-fuerza de ‘identidad’. Aproximación psicosociológica

Luis Gregorio Iglesias Sahagún
Facultad de Psicología, U.A.Q.
greg@uaq.mx

*“Foucault ha eliminado la creencia en
los objetos naturales.
Un objeto nunca es exterior a las
prácticas que lo construyen,
a las estrategias que lo conforman”*

Félix Recio

En 1983 Torregrosa escribía “la identidad está de moda”, comentando que la expresión “crisis de identidad” propuesta por Erikson se había propalado e impregnaba el discurso cotidiano, el de los medios de difusión y de distintos observadores de la realidad social (cfr. Torregrosa 1983). Ciertamente a mediados de esa década Giménez (1986) —investigador del instituto de investigaciones sociales de la UNAM*—, reunió una bibliografía sobre temáticas en las que el denominador común era la identidad; en ella he encontrado, entre libros, capítulos de libros y artículos de revistas: 65 trabajos para la categoría “*Identidad étnica e identidad nacional*”; 184 para “*Identidad, identidad social, identidad cultural: planteamientos teóricos*”; 169 para “*Nación, Estado, identidad nacional*”; 19 para “*Región, identidad regional*”; 366 para “*Raza, etnia, identidad étnica*”.

Hay que decir también que en los últimos treinta años se fueron estableciendo y consolidando nuevos departamentos de facultad que en poco tiempo abordaban la cuestión de la identidad en alguno de sus múltiples flancos. Piénsese en los *Cultural Studies* surgidos en un pequeño departamento de Universidad en Inglaterra, o en los departamentos o centros de ‘Estudios de Género’ que han venido estableciéndose en distintas universidades y, en los años más recientes, en el espacio académico que se han abierto en Estados Unidos los estudios ‘*Queer*’ que según Herrero Brasas

(2000), han llegado a englobar el campo de estudios gays y lésbicos.

En suma, la identidad como objeto de investigación, comentario, crítica o tópico general de estudio, ha venido adelantando en ‘el ranking de la página más visitada’ entre los círculos de la cultura académica y universitaria. Por eso ha dicho Bauman (2001), que en el momento presente no hay ningún aspecto en la vida contemporánea que atraiga la atención de filósofos, científicos sociales y psicólogos en la misma medida en que lo hace el concepto de “identidad”, además de que los estudios sobre el tópico se vienen convirtiendo en una próspera industria por derecho propio; y “más aun cuando *la identidad* se ha convertido en una especie de prisma a través del cual se examinan los demás aspectos de la vida contemporánea”.

Ahora bien, quiero llamar la atención sobre el hecho de que la cuestión de la(s) identidade(s) ‘re’-aparece o es rearticulada en el discurso de la Psicología con el sesgo clínico peculiar del déficit y aun la patología. En los años finales de la II guerra mundial se detecta una nueva especie en los jardines del alma: el <<síndrome de crisis de identidad>>, con el que se buscaba “...describir el estado de algunos enfermos mentales que <<perdían el sentido de “mismidad” personal y de continuidad histórica>>.” (Bauman 2001, p. 169). Sin duda podemos ver, tras la nueva denominación, algo de las antaño conocidas <<neurosis de guerra>> (Brousseau 1920, Freud 1919, Ferenczi 1918). Por lo demás, el denominativo no parece haber superado la

* Universidad Nacional Autónoma de México. Se trata de material mimeografiado.

prueba del tiempo, a juzgar por su inexistencia en los registros colegiados y oficiales de la clínica: CIE 10 y DSM versiones III y IV. La mención nosográfica se justifica, en exclusiva, por su carácter de antecedente inopinado para la dimensión que habría de alcanzar una década más tarde esa expresión: “crisis de identidad(es)”. ¿Por qué hablo de ‘re’-aparición de la identidad en el discurso de la Psicología? Pues porque a finales del XIX y principios del XX un puñado de estudiosos (William James, Charles Cooley, G. H. Mead) habían formulado algunas consideraciones o elaboraciones teóricas, entre las cuales, por cierto, está una de las más potentes para la comprensión de aspectos concernidos por el concepto identidad: la teoría del ‘sí mismo’ de Mead.

En el campo de la Psicología académica fue Erikson quien propició, a partir de los años cincuenta, tal re-emergencia de la identidad, ahora como tópico de estudios disciplinarios. Este autor introdujo el enunciado “crisis de identidad”, para referirse al estado de confusión por el que pasaban los jóvenes como condición transitoria en su camino a la madurez. La crisis de identidad en un adolescente era entonces algo que entraba en los parámetros de la normalidad, o, al menos, de lo esperable, pero si ésta se manifestaba en una persona mayor había que pensar en algún proceso patológico (Erikson 1980, 1985).

Comenta Erikson que su mérito consistió en haber sido la persona que observó y dio nombre a lo que ahora (después de 1950) resulta evidente por sí mismo, la “crisis de identidad” (Ericsson, 1985). Concediendo, pues, a Erik Erikson el papel de introductor de una nueva temática a la agenda de la disciplina psicológica, cabe precisar que la incorporación que hace es la de un enunciado no elemental sino compuesto. No dice: ‘la identidad’, como objeto de estudio de la Psicología, sino ‘crisis de identidad’, en ello, precisamente, podemos advertir el grado o nivel de reificación de la identidad, de aquello que el término denote y refiera. No sólo se postula el término, no se propone meramente la noción de ‘identidad’ a su consideración o examen, sino que se predica en un enunciado compuesto, se dice algo de ella, se emite un juicio que cualifica a la identidad, esto

es indicativo de que se parte de darla por supuesta. Por reificación queremos decir su vigencia social efectiva, si cabe, su peso ontológico específico. He aquí, pues, un primer dato para la argumentación presente: *el término identidad emerge en el horizonte de conciencia de la modernidad tardía en un enunciado que le confiere una condición crítica. Crisis de identidad; la identidad en crisis.*

En cuanto al término ‘crisis’, entendemos su significado de ‘estado incierto en un proceso del que no se puede saber si devendrá hacia un curso de recuperación, ordenamiento, estabilidad, o por el contrario hacia el empeoramiento, es decir, desorganización e inestabilidad’. Por extensión, connota la idea de problema, dificultad y aun conflicto. Bien, pero ¿en cuanto a aquello que está en crisis?, es decir, ¿qué es, qué ocurre con la identidad? Primeramente, señalemos que el uso corriente en el lenguaje actual, no sólo en castellano sino en francés, inglés, portugués, catalán e italiano, p. ej., se verifica con el significado básico de ‘insumo o ensamble de atributos físicos y simbólicos que hacen reconocible a un sujeto, lo hacen legible a la sociedad’. Con la advertencia de que el sujeto puede ser sustituido por un grupo, una comunidad, una sociedad, pues, para decirlo con Maffesoli “la identidad atañe al individuo tanto como al agrupamiento en que se sitúa” (1994). Cabe agregar que ese significado al uso ha venido decantándose, en buena medida, a partir de los análisis, reflexión e investigación de los saberes especializados, i. e., académicos. De hecho el énfasis puesto en la amplitud estrictamente individual del significado de identidad, proviene casi en exclusiva de ciertas vertientes de la Psicología.

Ahora bien, observamos que una parte significativa del dinamismo teórico, académico y publicitario (mediático) de la noción de ‘identidad’ ha corrido a cargo de disciplinas próximas a la Psicología y no de ella misma (Sociología, Antropología social, Filosofía). El auge de la atención sobre la identidad por parte de las disciplinas sociales y humanas prodiga especificaciones o categorías de la identidad: ‘identidad social urbana’ ‘identidad cultural’, ‘identidad nacional’,

'identidad de género', 'identidad colectiva', 'identidad étnica', 'identidad política', etc. Podemos acordar que el 'concepto en intensión' de la identidad da cauce a esta variedad modal de la identidad. Es decir, si el concepto significa "aquello que es igual a sí mismo", nada más consecuente que especificarlo para cualesquiera entidad; además que la propia definición conceptual de la identidad entraña de manera lógica la necesidad de contar con la diferencia: si y sólo si se parte de la diversidad en la que se inscribe lo diferente es viable reconocer lo idéntico.

Es sobre un fondo de multiplicidad y diferencias que tiene sentido pensar la identidad. Las diferencias son las que hacen reconocibles la multiplicidad de entidades, pero también de clases o categorías. Esta última consideración es la que prevalece operativamente en el discurso de las disciplinas sociales y por supuesto de la Psicología en la que, por cierto, el término pareciera, a veces, tener un uso más bien genérico y adjetivo, como cuando refiere o designa a uno o varios conceptos éstos sí más propiamente psicológicos, aunque sea por tradición, en tanto forjados en una conceptualización estrictamente psicológica y/o con usos y vigencias para problemas y asuntos típicamente abordados por los psicólogo/as. Conceptos tales como 'sí-mismo', 'autoestima', 'autoimagen' y 'autoconcepto'. En cualquier caso, queremos destacar el constructo de la "Identidad Social" desarrollado por el psicólogo social Henri Tajfel y cols. (1979), como uno en el que se advierte un franco peso sustantivo de la identidad como herramienta conceptual de la Psicología. La "Identidad social" se define como "la parte del autoconcepto de la persona que deriva de su conocimiento de ser miembro de uno o varios grupos o categorías sociales, junto con el valor y la significación emocional asociada a dicha pertenencia" Tajfel (1978, 1981). Se ha comentado (*v. gr.* Capozza y Volpato, 1996) que es la estructura psicológica que establece el vínculo individuo-grupo y permite los procesos y comportamientos categoriales. Pero hablar de estructura conlleva el sesgo y el riesgo de la reificación, en la senda de las ideas expresadas por William James (1920) y leídas por Erikson como "sentimiento subjetivo de identidad, que es un

sentimiento de mismidad y continuidad que experimenta un individuo en cuanto tal". Nos parece que resulta menos oneroso pensar en términos de un proceso o mecanismo: la identificación. Por supuesto que la conciencia de mismidad y continuidad es necesaria, incluso como salvoconducto para cualquier sentimiento que se quiera subjetivo; de hecho podemos reconocer en el "autoconcepto" (Markus 1977, 1985) la herramienta conceptual psicológica encargada de la atención al 'sí mismo' y a la continuidad de su duración.

Pero nuestro interés enfoca la condición relacional de la conciencia, se trata, pues, de una "conciencia de", habilitada por la determinación objetiva de estar/ser en un "campo de positividades" (Foucault 1970), ese fondo de multiplicidad y diferencias que mencionamos antes. Como expone Blanco, "la realidad de la persona y la del grupo sólo existe y adquiere sentido dentro de un marco comparativo" (Blanco 2004, p.12). Marco comparativo que resulta, si se nos permite la expresión, más imprescindible, toda vez que reconocemos el carácter intrínsecamente histórico de nuestros objetos.

Observamos, pues, un carácter dual del concepto de identidad, que desde su definición implica la diferencia. Esto es, no hay posibilidad de juzgar la condición de idéntico de algo sino a condición de que este algo pueda ser comparado y opuesto a lo diferente. Pero no sólo eso, sino que está la cuestión del trasfondo referencial del medio interactivo a partir del cual ha de formarse un autoconcepto, así como presentarse la ocasión para calibrar una valoración de uno mismo. Es decir, ¿contra qué criterios o parámetros el sujeto se examina y compara a modo de que se establezca una magnitud de aprecio de sí (autoestima)? Remisión ineludible a la dimensión del trasfondo conceptual, referencial y operativo, es decir, a los contextos, ámbitos, 'dónde' y 'cuándo' de la identidad: su circunstancia.

Es en este sentido que encuentra uno de sus salvoconductos nuestra pesquisa genealógica de la identidad en tanto que idea-fuerza, puesto que como nos recomendó Foucault, la genealogía en tanto procedimiento de investigación histórica es una opción estratégica que no se propone buscar 'el origen' sino

ocuparse de rastrear los comienzos, la procedencia y la emergencia de los sucesos. Al ocuparse en la emergencia de los sucesos, la genealogía aspira a mostrar que en cada comienzo existe un determinado estado de fuerzas enfrentadas, en el que una de ellas triunfó sobre las otras en ese estado de enfrentamiento permanente, permitiendo que el fenómeno emergiera.

Hemos partido de la constatación de una tupida red de discursos académicos, mediáticos, políticos y cotidianos que tienen por objeto o conciernen a la identidad; cabe pensar que tal red discursiva se densifica en una diversidad de otras prácticas concomitantes. Pero destacamos que este clamor de la identidad emerge transido a la noción de crisis, con esa cauda semántica de ‘dificultad’, ‘conflicto’, ‘problema’; como subtitula Castells el segundo tomo de su trilogía sobre *La sociedad red*: “el problema de la identidad”. Pero el hecho de que su aparición en el foro de nuestra conciencia modernotardía haya sido por el costado de la enunciación de su crisis, nos llevó a recordar la advertencia orteguiana de que el pensamiento se mueve cuando algo hace problema. También Erikson había enunciado casi cuarenta años atrás: “Empezamos a conceptualizar las cuestiones de la identidad en el momento mismo de la historia en que se vuelven un problema. Es que lo hacemos en un país que intenta crear una superidentidad de todas las identidades importadas por los emigrantes que lo integran; y lo hacemos en un momento en que la industrialización en rápido incremento amenaza por igual a todas las identidades esencialmente agrarias y aristocráticas en sus lugares de origen”. (Ericsson, 1972, p. 47). La identidad, pues, son una construcción de los sujetos singulares, de los individuos, sí pero en tanto cuanto lo son también de las sociedades y de las épocas.

Hemos precisado que tenemos frente a nosotros una re-aparición del tópico de la identidad en el discurso de la Psicología social y de las otras disciplinas sociales, pues a fines del s. XIX y principios del XX los trabajos de James, Cooley, Mead y Freud se significan como el primer abordaje y planteamiento científico, o por lo menos académico, de la temática de la identidad. Lo que debemos hacer notar ahora es el trasfondo histórico, el

contexto en el que se suscitan los acontecimientos y en el que tales discursos fueron articulados, es decir, el ámbito de emergencia de la identidad como una ‘idea-fuerza’ que, ‘dice’ al propio individuo o grupo y a los otros que se es ‘algo determinado’. De manera ostensible las dos últimas décadas del s. XIX en la vida de la sociedad estadounidense estuvieron atravesadas por una toma de conciencia de las diferencias, como se decía entonces, raciales, pero teniendo presente que lo racial, la raza a lo largo del s. XIX se convirtió en una suerte de matriz que determinaba la cultura, la moral, la inteligencia, la sensibilidad, la historia del grupo, etc. De ahí lo elocuente de la expresión del hombre de teatro, Disraeli, sobre su siglo: “¡Todo es raza!”. Pues bien, en los Estados Unidos la guerra civil o de secesión (1861-65) concernió directamente la concepción, trato y estatuto político y simbólico que la sociedad blanca, anglosajona y mayoritariamente protestante, tenía y confería a la población ‘negra’, transterrada por la fuerza desde África. Al conflicto armado le siguió un “periodo de reconstrucción” que se habría extendido, en apreciación de Richards (1997) hasta los primeros años de la década de 1880. Con lo cual, podemos decir, la sociedad estadounidense no había terminado de resarcir las heridas intestinas de la guerra cuando se vio envuelta en otro proceso de cambio y diversificación social y cultural: la creciente inmigración. Los flujos migratorios eran variados, nutridos y constantes; haciendo abstracción de la primera variable podemos comentar que por su dimensión y frecuencia, estos flujos de inmigrantes fueron, en la última década del XIX notables, en la primera del s. XX pasaron de llamativos a espectaculares y, para la segunda y tercera décadas, de 1911 a 1930, resultaron sencillamente alarmantes, al punto que en 1914 se aplicaron los primeros tests diseñados para inmigrantes: los “*Knox immigration tests*”, para la identificación de defectos mentales que eran evaluados por el *US Public Health Service*. Una década más tarde se registrará la verdadera profusión de estudios e investigaciones sobre la percepción del otro, la “escala de distancia social” de Bogardus, los estereotipos, los prejuicios y las actitudes. Pero acaso estemos llevando las cosas muy deprisa, señalemos

simplemente que fue en ese tránsito entre siglos, con sus correspondientes ‘márgenes de acotamiento’: hacia atrás, en el s.XIX, y hacia delante en el s. XX, donde podemos datar los resultados de los primeros esfuerzos por parte de estudiosos y académicos de la Psicología en sus pesquisas y tanteos en torno a lo que ahora nos referimos como identidad.

En Europa, entre tanto, el proceso de industrialización y efectos concomitantes se expresaban de modo consecuente, tanto en la práctica como en la teoría, en la formación de sindicatos, partidos proletarios, ligas de trabajadores anarcosindicalistas; en relación a todo este activismo, por supuesto, operaban el discurso teórico del anarquismo decimonónico y la nueva ciencia de la historia y la sociedad, que postulaba a la clase proletaria como el nuevo sujeto, colectivo, de la historia. Se extendió también, en el plano de lo que podemos referir como ‘sensibilidad ciudadana’, un monto variable de ansiedad frente a las que se denominaron las “clases peligrosas” –precisamente los trabajadores fabriles más bajos del escalafón, aquellos que desempeñaban oficios estigmatizados tales como buhoneros, deshollinadores, y por supuesto los desempleados. Esta ansiedad ciudadana frente a los “grupos e individuos peligrosos” encauzó todo un despliegue de medidas administrativo-policíacas correspondientes. Por lo demás, pensamos que todo esto tiene un correlato en el plano de los estudios eruditos y análisis teóricos, he ahí la articulación del discurso psicoanalítico por el costado de su afán por diseccionar psíquicamente al individuo humano. Pero también la aparición y desarrollo de los saberes frenológicos y craneométricos. Debemos recordar así mismo la emergencia en Gran Bretaña de la “eugenesia”, como momento álgido de la práctica de la higiene mental que se venía practicando desde mediados del XIX, y que se prolongará, sin solución de continuidad, en el “racismo científico” de las primeras décadas del s. XX. Las décadas finales del XIX fueron también en las que vieron la luz un conjunto de obras tales como: “Elementos de psicología de los pueblos” de W. Wundt, “Bosquejo psicológico de los pueblos europeos” de A. Fouillée, “Psicología de las lenguas y las razas” de A. Lefevbre, “Psicología de las multitudes” de

G. Le Bon, por citar algunas de los más egregios autores. Sin duda que el talante, el modo analítico de proceder y aun lo que hoy llamaríamos sesgos ideológicos de cada uno de estos trabajos terminaría por mostrárnoslos en una particularidad que exhibiría claras diferencias de unos y otros, pero la razón de mencionarlos aquí, en conjunto, es la del *leit motiv* que se insinúa atravesándolos a todos y cada uno: una caracterización genérica para comunidades o clases que, consecuentemente, impronta y habilita, para bien y para mal, a los individuos miembros de las categorías.

En definitiva, la cuestión de la identidad aparece en el momento en que hay problemas en el plano del reconocimiento y las relaciones entre las diferencias de una sociedad dada. Como ha dicho Bauman, el concepto de identidad no se incubó y gestó en la experiencia humana de manera “natural”, no surge de ella como una ‘verdad palmaria’, sino que procede, en principio, de las crisis de pertenencia a la que se ven sometidos grupos e individuos, bien porque mudan su lugar de residencia, voluntaria o involuntariamente, o bien porque viven la multiplicación de los diferentes, extraños, en sus propias locaciones de vida. También Laclau (1994) señala el carácter contingente, construccional de las identidades. No hay nada en sí mismas que las justifique de modo cabal, que las garantice, de ahí la avidez de identificaciones que es observable en las relaciones de los sujetos sociales.

En definitiva, la identidad es una categoría eminentemente relacional. No se sostiene, pues, una concepción esencialista o sustancialista de ‘la identidad’; no se la entiende como un dato unitario y totalizante –en el sentido de que abarcase y cualificase todas las expresiones y aspectos de la entidad o agente de la cual es ‘identidad’, sea un individuo, una familia, un pueblo, una ciudad, etc.–. Se trata en cambio de algo contingente y, por tanto, de un proceso. La identidad es una construcción que se hace desde y en relación a los dominios y marcos sociales en los que adquiere el sentido que la insufla.

Por lo tanto, y para concluir, he querido mostrar que la noción de ‘identidad’ re-aparece en la conciencia social reciente, y presente, asociada al significativo ‘crisis’,

además de que su construcción como objeto reflexivo se había desatado desde el s. XIX, como se ha argumentado, mediante un conjunto de aspectos que podemos colegir como problemáticos, críticos o conflictivos en cuanto a la relación entre las diferencias en la sociedad. Sobre ese trasfondo me permito plantear, pues, que los momentos y signos de las crisis van acompañados de una visibilidad y aún una turgencia social de la(s) identidad(es). Es en esos momentos cuando, por cierto, las identidades se muestran como vehículos y factores ellas mismas del reclamo, la confrontación, la negociación, en suma, conflicto de intereses. Hablar de crisis de identidades no debe hacer pensar en una declinación, debilitamiento o retiro de las mismas, al contrario, lo que quiero poner de relieve es que la crisis es lo que las hace visibles, las alienta, las provoca y desata.

Finalmente, para avanzar en la clarificación del argumento crítico a los usos esencializadores y de reificación del concepto de identidad, conviene advertir que 'la crisis' no puede pensarse como *de* las identidades, porque la crisis no está *en* ellas. Donde cabe registrar con celo empiricista el estado de equilibrios precarios, o la condición inestable de 'algo' es, en cambio, en las propias instituciones, prácticas o normas sociales, es decir, entre los aspectos de la cultura objetiva que trabajan como nichos o marcos sociales de la identidad: la profesión-ocupación, la cultura política, las prácticas y creencias religiosas, etc. Las condiciones de la crisis se ciernen y fraguan, por el contrario, en el campo relacional de intereses y fuerzas beligerantes, un terreno eminentemente estratégico en el que los actores y agentes sociales pueden asumir o padecer, según se trate de una elección o una imposición, a la(s) identidad(es), precisamente, como posición o movimiento táctico.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2001). *La sociedad individualizada*. Madrid: Cátedra.
- Blanco, A. (2004). El avasallamiento del sujeto, *Claves de razón práctica*.
- Brousseau (1920). *La peur aux armées*. Paris: These.
- Capozza, D. y Volpato, C. (1996). Relaciones intergrupales: perspectivas clásicas y contemporáneas. En R. Y. Bourhis y J-P. Leyens (eds.), *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Erikson, E.H. (1972). *Sociedad y Adolescencia*. México DF.: Siglo XXI.
- Erikson, E.H. (1980). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Hormé.
- Ferenczi, S. (1974). Psychanalyse des névroses de guerre, en *Psychanalyse III, Oeuvres complètes*. Paris: Payot. Ed orig. [1918].
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. México DF. : Siglo XXI.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (1983). *La verdad y las formas jurídicas*. MéxicoDF.: Gedisa.
- Fouillée, A. (1893). *Psychologie des idées-forces*. Paris: Félix Alcan.
- Freud, S. (1984). Introducción al psicoanálisis de las neurosis de guerra, en *Obras completas*, vol. 17. Buenos Aires: Amorrortu.
- Laclau, E. (1994). *The Making of Political Identities*. London: Verso.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Barcelona: Icaria
- Markus, H. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of personality and social psychology*.
- Markus, H. Smith, J. y Moreland, R.L. (1985). Role of de self-concept in the perception of others. *Journal of personality and social psychology* 49, 1494-512.
- Richards, G. (1997). *Race, Racism and Psychology*. London: Routledge.
- Tajfel, H. (1978). *Differentiation between social groups*. London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En W.G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Torregrosa, J. Ramón (1983). La identidad personal como identidad social, en J. R. Torregrosa y B. Sarabia (coords.) *Perspectivas y contextos de la psicología social*. Barcelona: Hispanoeuropea.

La ciencia paradigmática

Erik Avalos Reyes
Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
eriksloterdijk@gmail.com

*Pero, ¿cómo justificar ante los demás mi conocer,
cuando ellos no han tenido mis mismas experiencias?*

Luís Villoro

El presente escrito girará en torno a la propuesta filosófica de T. S. Kuhn, particularmente en el tema del *paradigma*; el problema lo podemos definir de la siguiente manera: ¿cuál es la importancia del paradigma en las revoluciones científicas, y éstas qué papel juegan en la críticas al considerar a la historia como un continuo progreso? La hipótesis es: el paradigma es situado como la génesis de toda revolución científica, cuando se acepta la participación del paradigma en la revolución científica evidentemente se hace referencia a la historia, donde no podemos considerarla como un destino absoluto, contemplándose lo cambiante de la misma.

¿Qué es un paradigma?

Para Kuhn la ciencia no constituye un progreso hacia algún fin, no se le puede entender en un plano de objetivos o metas terminales, ya que no se estructura de esa manera, es más adecuado situarla en un constante desarrollo, pero un desarrollo compartido en dos momentos.

Esos dos tiempos son situados en el desarrollo científico normal y el desarrollo científico revolucionario. Antes de analizar en qué consisten es necesario preguntar, ¿qué provoca que el eje temático de la ciencia gire en torno al desarrollo y no al progreso?

Progreso nos remite a un continuo avance en algún objetivo ya determinado, para lo cual se han de situar temas, problemas, hipótesis y teorías; todo ello acompañado con un método que marque las pautas a seguir, tomando en cuenta que el progreso siempre constituye una incesante ilación de objetivos con la conciencia de una finalidad ya determinada.

Con el desarrollo nos enfrentamos, indudablemente, al planteamiento de temas, problemas, hipótesis y teorías, con la diferencia de que aquí no hay ni objetivos fijos y predeterminados, mucho menos una metodología ya establecida; al contrario el desarrollo es un constante desenvolvimiento que al paso del tiempo perfecciona su teoría y plantea sus objetivos de manera parcial.

Es decir, en el progreso ya todo está predeterminado y gira en torno a ello, donde el método se hace dogmático; en el desarrollo hay muy poca predeterminación y nunca se gira en torno a ella, este último se encuentra influido por una manera azarosa y de ninguna manera es completamente metódica, es una actividad crítico-metódica.

Por lo tanto aquello que provoca que la ciencia sea un desarrollo y no un progreso deberá de ser “algo” azaroso, indeterminado y con la fuerza suficiente para hacer girar a las diferentes comunidades científicas, sin que ese “algo” sea metódico y completamente racional. Para Kuhn ese “algo” es el *paradigma* y lo define de la siguiente manera: “Aquello que comparten los miembros de una o varias comunidades científicas, que explica la relativa plenitud de su comunicación profesional y la relativa unanimidad de sus juicios profesionales”. (KUHN, 1991, p. 279). De tal modo que un paradigma es aquello que determina (no metódica ni objetivamente) el giro y argumentación, no de una, sino de todas las comunidades científicas.

Una peculiaridad importante del paradigma es su carácter universal, su validez en un tiempo y espacio determinado de la historia, y no en otros, es el punto de referencia de cualquier investigación científica.

El paradigma es situado en dos lapsos: primero, en un momento sociológico, donde las cosmovisiones de las comunidades científicas están siendo afectadas por la universalidad del paradigma, tal vez sus creencias, valores y técnicas presenten un punto en común. Segundo, un momento más filosófico, donde el paradigma toma su carácter de ubicación histórica y trata de dar soluciones concretas a los problemas de índole científico. De lo anterior se infieren dos condiciones necesarias que cubrirá cualquier paradigma: a) que todas las comunidades científicas lo compartan; y, b) la “resolución” de problemas concretos.

Parece ser que un paradigma es una *regla general* para todas las comunidades científicas, sirve como criterio para la selección y solución de problemas, de ahí que un paradigma sea igual para todos, pero no es interpretado de la misma manera, esto es, que cada comunidad científica interpreta el paradigma según sus herencias o influencias de antiguos paradigmas aunados a las necesidades concretas de las mismas.

Siempre se tendrá en cuenta que “un paradigma no gobierna un tema de estudio, sino, antes bien, un grupo de practicantes” (Ibidem., p. 276), corresponde a un imperativo universal que en determinado momento histórico retiene todo, sin objetivarse en una particularidad, por tal motivo es aplicado de diferente manera.

El paradigma como intuición

¿De dónde surgen los paradigmas? Se ha dicho en párrafos anteriores que el paradigma permea a las comunidades científicas; ahora, para esclarecer el surgimiento de los paradigmas es necesario que sea retomada la figura del científico, del individuo.

Se puede argüir que el paradigma surge de las crisis del anterior paradigma, donde las problemáticas de las diferentes comunidades científicas y sus confrontaciones ya no son completamente resueltas por el paradigma en el cual son concebidas.

Sin embargo, esa aseveración no es suficiente, ya que realmente quienes llevan acabo ese cambio de paradigma son los individuos, así lo demuestra Kuhn a lo largo del

texto cuando ejemplifica las diferentes revoluciones científicas, donde muestra claramente que han sido llevadas acabo por individuos (Aristóteles, Copérnico, Newton, etcétera) y nunca por comunidades. Es cierto que los postulados esenciales de estos individuos han sido estudiados y tal vez superados por escuelas, sin embargo, la verdadera revolución científica, no normativa, se ha llevado por ellos, por ejemplo, Newton dio pie a un nuevo paradigma científico y no los newteoneanos.

El paradigma tiene su génesis subjetiva, ¿qué es lo que provoca que sea un individuo el hacedor de un nuevo paradigma? No es su formación académica, existe una gran dificultad para descubrir racionalmente el origen de los paradigmas, sin embargo también se posee la facultad de entrever, la intuición intelectual.

Según Kuhn “las intuiciones reúnen grandes porciones de esa experiencia y las transforman para incluirlas en un caudal muy diferente de experiencia, el cual se ligará más tarde de manera gradual, al nuevo paradigma y no al anterior” (Olivé, 1999, p. 256). Por lo que la intuición es no metódica, un procedimiento no racional, donde la experiencia juega un papel fundamental, pero la iniciativa individualista y una especie de impulso intuitivo del científico, desarrolla una pieza primordial.

Menciona William James acerca de la intuición que es “una confusión floreciente y zumbante” (Kuhn, 1991, p. 255). En el científico se localiza una confrontación de experiencias e inquietudes personales que inevitablemente darán paso a un nuevo paradigma. Por lo tanto, el surgimiento de un nuevo paradigma es exclusivo del científico y no de las comunidades científicas.

Relación ciencia-paradigma

¿Qué es la ciencia? ¿Cómo es afectada por el paradigma? La ciencia es una actividad que lleva acabo una comunidad epistémica pertinente en una época determinada de la historia y en condiciones sociales concretas.

Evidentemente la ciencia no trasciende a la historia y mucho menos es ajena a ella, resulta ser una base por medio de la cual se tratan de aclarar un sinnúmero de cuestiones relativas a cierto tipo de problemática, que es

encontrada en un contexto cultural particular de una etapa de la humanidad. Por tanto, es necesario postular cómo la ciencia deberá de responder a las dudas básicas, correspondientes a un espacio, tiempo y cultura determinados; la ciencia da cuenta de los efectos de una causa, con la recta convicción de que ella resolverá esos efectos y tratará de esclarecer las causas.

Para resolver los efectos acude a las leyes, a la metodología, y a la distinción de problemas principales y secundarios; sin embargo, al tratar de esclarecer las causas es cuando se introduce en una verdadera duda de sus resultados, ya que toca, inevitablemente, la concepción del paradigma.

Cuando se enfrenta a la pregunta de, ¿cómo es afectada la ciencia por el paradigma?, es necesario aludir al paradigma, pero con la diferencia de que apelará a las particularidades, o sea, a la resolución de problemas concretos, debido a que los científicos nunca trabajan de manera directa con el paradigma; ellos metodizarán, especularán, y hasta tratarán de representarlo en un lenguaje común a una comunidad científica muy específica. Pero ya el hecho de plasmarlo en un lenguaje implica que se le retome o gire en torno a él desde fuera del mismo, en la periferia del paradigma es donde se desarrolla toda la ciencia normal.

El término del cual se han dado características es presentado por Kuhn con el nombre de *enigma*, todos los enigmas representan “aquella categoría especial de problemas que pueden servir para poner a prueba el ingenio o la habilidad para resolverlos” (Kuhn, 1991, p. 70). En consecuencia los paradigmas son aquellos problemas que la ciencia considera verdaderos y sobre los cuales deberá de concentrar toda su atención, un enigma es un problema que presenta ya un método con el cual se pretende fundamentar la intuición o hipótesis del científico sobre una problemática real, dicha fundamentación estará a cargo de las diferentes comunidades científicas.

Existen varios paradigmas que comparten y comprenden las comunidades científicas, sin embargo, las metodologías e hipótesis sobre ellos es lo que varía, en otros términos, se ha de decir que las actividades

especulativas son incomparables para con un mismo enigma, y esta diferencia la determina la diferente visión que se tiene del paradigma.

Con el enigma se pretende —refiriéndose a una misma problemática— dar solución pero por diferentes caminos, lo que da la pauta para suponer que un mismo enigma tendrá diferentes soluciones: “un problema debe caracterizarse por tener más de una solución asegurada” (Ibídem, p. 73), ésto debido a los heterogéneos enfoques que lo otorgan las diversas cosmovisiones e interpretaciones de las comunidades científicas.

La ciencia revolucionaria

Los enigmas afectan de manera directa a la ciencia normal y revolucionaria; aquellos que solamente corresponden y estancan en los efectos, evidentemente ostentarán una ciencia normal que no aspira a concluir novedades originales, en nada modificarán al paradigma, debido a que toda la problemática presentada se resolverá de manera mediata e inmediata, solamente se acumula lo ya conocido, retomar sobre lo que ya se ha hablado sin aportar nada nuevo.

Por el contrario, en el momento en que el paradigma de tipo normativo es trascendido, cuestionado y puesto en crisis es cuando retoma importancia la ciencia revolucionaria; en este momento el mismo paradigma es cuestionado desde sus cimientos, en sus mismas causas.

La redundancia sobre lo acumulado provoca el surgimiento de nuevas *especulaciones* de los científicos, el lenguaje ya establecido es incapaz de satisfacer las necesidades que surgen para expresar dichas especulaciones. Da comienzo una manifestación reflexiva a lo ya conocido y teorizado hasta ese momento, se cae en muchas incoherencias, desechando rápidamente la posible convivencia de lo normativo y lo revolucionario, “la violación o destrucción de un lenguaje científico que previamente no era problemático es la piedra de toque de un cambio revolucionario” (KUHN, 1989, p. 83).

Nótese como en la cita anterior se hace hincapié en la importancia de la insatisfacibilidad del lenguaje para conceptualizar nuevas, diferentes y enigmáticas “visiones” de los científicos, cuando un lenguaje es insuficiente para

expresar posibles postulados científicos es indicio de la crisis en la cual está cayendo el paradigma, resulta necesario el surgimiento de un nuevo lenguaje, sin embargo antes de él se debe pensar en un nuevo paradigma.

Kuhn define a las revoluciones científicas de la siguiente manera: “es una clase especial de cambio, que abarca cierta índole de reconstrucción de los compromisos de cada grupo” (Kuhn, 1991, p. 277). Por lo que toda revolución deberá de implicar “el abandono de generalizaciones cuya fuerza, previamente, había sido la fuerza de sus tautologías” (Ibídem, p. 282). Ellas surgen como motivo de la constante acumulación y repetición de un mismo enigma, un similar lenguaje y semejantes teorías en las diferentes comunidades científicas.

Cuando se ha llegado al momento de re-pensar esas teorías se nota la incursión de nueva terminología, para poder conceptualizar dicha re-elaboración, debido a que ahora ya son otros los problemas que mueven a la ciencia, otros intereses, emergen nuevas metas, desconocidos compromisos, los cuales tienen como prioridad la fundamentación de un nuevo paradigma.

Antes de la revolución, por lo general, las diferentes comunidades científicas han establecido sus parámetros, sus lenguajes, sus leyes, que constituyen generalmente las tautologías de toda su actividad científica. Sin embargo, se comienza a descubrir que toda esa elaboración racional, en busca de la resolución de enigmas sobre la base de un paradigma, resulta incompleta y tal vez hasta insostenible cuando los “absolutos” caen, por lo tanto, las tautologías ya no lo son y ahora sólo forman la base de nuevas visiones, con miras a la postulación de un nuevo paradigma.

Se concluye que las revoluciones científicas, al postular un nuevo paradigma, constituyen el cambio de un paradigma a otro, éstas solamente pueden ser llevadas por un individuo, pero indiscutiblemente son el eje central de la reflexión de grandes y diversas comunidades científicas.

Conclusiones

De lo expuesto, puede extraerse que un paradigma al ser aceptado —implícitamente o explícitamente— se encarga

de fundamentar la ciencia normal, planteándose esencialmente las resoluciones de enigmas y la acumulación de todas las teorías derivadas de dichas resoluciones; sin embargo, no todos los enigmas brindan una resolución convincente, mostrando cierta crisis en los resultados de las resoluciones.

Se enunciarán *nuevas teorías* y posibles reformas al mismo paradigma, en este momento se vislumbran a la revolución científica, ésta se da plenamente cuando las nuevas teorías y las *reformas* elaboran un nuevo lenguaje científico.

El eje central de la filosofía de Kuhn recae en la postulación del paradigma como un ejercicio necesario para el desarrollo de la ciencia de acuerdo a determinadas necesidades sociales y cosmovisiones del científico para su aplicación en el ámbito social.

Cuando se hace caer a la ciencia en una ubicación, solamente corresponde a un *instante* en el tiempo y a un *lugar* en el espacio, de un carácter histórico y por lo tanto azaroso, debido a que la ciencia es útil en cuanto aporta a la cosmovisión su problemática y posibles soluciones.

El paradigma presenta la solución parcial al caos formado en el instante-lugar por acontecimientos y hasta cosmovisiones imprevisibles a la historia y actuar del sujeto, este paradigma determinará el giro a seguir en la constitución del cosmos en ese momento, es trascendente solamente ahí, pero dejará de serlo y será cuando ceda su lugar a un nuevo paradigma.

Las revoluciones científicas muestran la imposibilidad del hombre por pensarse o constituirse en un todo, solamente le dan a conocer la necesidad que tiene, no por creer, sino por justificar su disposición a creer.

BIBLIOGRAFÍA

- KUNH, T. S. (1991). *La Estructura de las revoluciones científicas*. México: F.C.E.
- KUNH, T. S. (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas y otros ensayos?* España: Paidós.
- OLIVÉ, León y PÉREZ RANSANZ, Ana Rosa (1999). *Filosofía de la ciencia: teoría y observación*. México: Siglo XXI - UNAM.
- VILLORO, L. (1998) *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.

Algunas puntualizaciones sobre la fábrica del caso

Marco Antonio Macías López
Facultad de Psicología, U.A.Q.
marc@uaq.mx

Hablar de la fábrica del caso, es hablar de una forma de investigación particular que implica, y es necesario reiterarlo, el teorizar a partir del caso, renunciando a la práctica de la conjeturación. Práctica conjetural que fue muy difundida y llevada a cabo por los discípulos de Freud y por Freud mismo, no obstante que él hubiese puntualizado que en el ejercicio clínico habría que hacer a un lado el saber, para encarar cada caso como uno inédito. *Las Actas de la Sociedad Psicoanalítica de Viena*, que son el testimonio de las presentaciones que se hacían en la sala de espera de Freud los días miércoles y en las que Freud y sus discípulos presentaban semanalmente una temática general a discutir, son testimonio de dicha práctica, como por ejemplo: la presentación de Max Graf el 11 de diciembre de 1907 titulada: “Metodología de la psicología de los poetas” o bien, el análisis de un autor literario, como la presentación que hace Hitschmann el 1º de abril de 1908 titulada: “Nietzsche: El ideal ascético”. En esta sesión redactada por Otto Rank, quien fungió como secretario oficial de las reuniones en los años comprendidos de 1906 a 1915, se señala, cito un fragmento¹:

Interesa observar que Nietzsche descubre el factor fundamental en la psicología de otros, mientras que él mismo no logra advertir que sus propios ideales corresponden a sus deseos insatisfechos. Al criticar e interpretar psicológicamente el ideal ascético, al preconizar una vida sin obligaciones, regida únicamente por los propios deseos, repudia las circunstancias en que se vio forzado a vivir. Se puede decir que la vida de Nietzsche fue ascética; su tendencia al ascetismo y a la abstinencia sexual está ligada a su admiración por Shopenhauer (no sabemos

que haya tenido ninguna relación [sexual] con una mujer, salvo ocasionales visitas con prostitutas). Cuando reconoció que le había hecho trampa a la vida, y que se hizo trampa a sí mismo, rechazó el ideal ascético. Observamos así que las opiniones subjetivas de un filósofo pueden estar determinadas por sus rasgos y experiencias personales, como lo ilustra muy bien este trabajo (p. 360).

En la misma reunión, Sadger, otro de los discípulos de Freud, una vez que Hititschmann ha concluido su exposición y que se pasa al momento de la discusión entre los que están ahí presentes, se dice que interviene de la siguiente manera, cito el apunte de Rank²:

Sadger puntualiza que el filósofo nato es, por vocación, un neurótico obsesivo: si el castigo es lo más importante para él, se convierte en jurista; si lo es la especulación, se hace filósofo. Como se sabe, Shopenhauer fue un neurótico obsesivo. En lo que atañe a Nietzsche, todavía no se puede tratar el tema, ya que aun no se han publicado los datos más importantes. Su madre no padecía de taras hereditarias, sí algunos parientes, pero Nietzsche es sin duda el ejemplo típico de un sujeto con estigmas hereditarios. Además, hay en él un fuerte elemento de histeria; los estados epileptoides sin pérdida de conciencia, que él mismo dice haber sufrido durante su infancia, eran sin duda síntomas histéricos. Su relación con la familia es importante: su “moral de amo” [“Herrenmoral”] puede asociarse al hecho de que era el único hombre [Herr] de la familia. Cuando alcanzó la edad que tenía su padre en el momento de su muerte, temió morir de la misma enfermedad; la identificación con su padre puede haber tenido una motivación homosexual” (p. 361).

Como se puede observar, éste es el tipo de práctica conjetural a la que me refería, en donde el ponente o

¹ Nunberg H. y Federn, E. Comp.(1979). Las reuniones de los miércoles. Actas de la sociedad psicoanalítica de Viena. Vol. I. Buenos Aires: Nueva Visión.

² Ibid.

supuesto especialista en el tema, a partir muchas veces del análisis de una sola obra del autor analizado en cuestión, presenta un sinnúmero de apreciaciones interpretativas, que toman la mayor parte de las veces un sesgo proyectivo o cuasi delirante.

El comprender demasiado y demasiado rápido, práctica en la que el interpretador descifrador se posiciona en un lugar omnisciente, no es sin consecuencias. Tal vez no signifique mucho peligro cuando analiza y comenta la vida de un personaje, pero esta práctica llevada al consultorio, puede alcanzar un carácter enloquecedor.

Pero regresando al punto que nos ocupa que es la fábrica del caso, cabe señalar que cuando uno intenta realizar esta práctica de investigación y dar testimonio de ella, algunas personas se confunden y piensan que uno puede pretender realizar una traducción de todos los acontecimientos de la vida del personaje que se estudia. Es importante precisar entonces, que un caso puede permitir ilustrar nociones conceptuales, o aun mejor, el poder teorizar a partir de lo encontrado en el caso, o bien el presentar una problemática clínica. Nuestro trabajo, no es un trabajo de arqueología o de antropología (aunque pudiera tenerse relación con estas disciplinas al efectuar nuestro trabajo), en el sentido de efectuar desciframientos. A Freud le gustaba hacerlo, tomado por su interés en la arqueología, pero ese no es el cometido en la fábrica del caso.

Tampoco se trata de dar cuenta de la psicodinamia de un personaje o de hablar, como se diría en Psicología, de la "personalidad" de alguien. En mi concepto la fábrica del caso está orientada a poder dar cuenta de un acto o una serie de actos producidos, que tienen el carácter de enigma para el público que es testigo de ese acto, así como para el que lo produce, no obstante que pueda argumentar sobre la realización del mismo. Es así entonces, que en la clínica psicoanalítica, no nos interesa hablar de la estructura psicopatológica de alguien que produjo por ejemplo un pasaje al acto. El acto realizado por ese personaje, cobra la dimensión de enigma, así por ejemplo se trataría de un enigma conocer por qué "Juan Pérez" puede testimoniar en un

juzgado que decidió matar a su familia, para que no le fueran a hacer daño a ésta.

Ese enigma crea la apertura de una serie de redes significantes, que compromete en la búsqueda de una serie de efectos de sentido que se puedan producir.

Abordar un personaje o los actos producidos por éste y llevarlo a la potencia de caso, eso lo establece como hecho discursivo, pudiéndose establecer así una racionalidad discursiva.

Por ello entonces vale la pena enfatizarlo, la práctica del psicoanálisis es una práctica de lo azaroso, en el sentido de poderse dejar sorprender, práctica que se aparta de la correspondiente a la ciencia que trata de controlar las variables previstas y que se afana en hacer previsiones, esto es, querer ver antes y ante toda circunstancia lo que va a suceder. La ciencia intenta reivindicar el plano causal en lo predictivo. La práctica analítica intenta por su parte, colocarse en un plano distinto. Lacan³ en su sesión del Seminario trabajado el 22 de enero de 1964, exponía que cada vez que hablamos de causa siempre hay algo anticonceptual, indefinido. Cuestiona entonces la obstinación de los analistas por encontrar la relación causa -efecto. Por ello señalaba en esa misma sesión que entre la causa y lo que ella afecta, está siempre lo que cojea. El punto crucial a enfatizar aquí, es el considerar que si bien la historia es muy importante y de ello da Lacan testimonio cuánto se interesó en ella, al considerar los recuerdos de infancia, la evolución semántica que era el considerar la cantidad de vocabulario disponible, las acepciones de vocabulario que les son particulares a cada sujeto, así como su estilo de vida, las tradiciones del sujeto y su familia que vehiculizan su historia, así como el contexto sociocultural en el que cada quien se encuentra inserto. Señalaba entonces Lacan, cómo sin embargo la historia no basta para dar cuenta de un síntoma por ejemplo, sino que habrá que atender al hecho de que lo inconsciente se produce, en el sentido estricto del término, y cómo es a través de la

³ Lacan, J. (1987). Seminario: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis (1964). Buenos Aires: Paidós.

discontinuidad la forma esencial en que se nos presentifica el inconsciente como fenómeno.

Cuando Lacan llegó a decir estas palabras: “yo no busco, encuentro”. Remite entonces a esta noción de inconsciente y que en la práctica analítica consiste en dejarse tomar por la sorpresa que implica el encontrarse con el hallazgo. Así señala Lacan (1964)⁴:

Hallazgo que es a un tiempo solución -no necesariamente acabada pero que, por incompleta que sea, tiene ese no se qué, ese acento tan particular, admirablemente destacado por Theodor Reik - destacado únicamente porque Freud lo señaló antes que él- que es la sorpresa: aquello que rebasa al sujeto, aquello por lo que encuentra, a la par, más y menos de lo que esperaba: en todo caso, respecto a lo que esperaba, lo que encuentra es invaluable (p. 33).

Es así que en la fábrica del caso uno no puede anteponer nada, es preciso adentrarse en todos los documentos y testimonios disponibles para poder atreverse a hablar un poco de determinado personaje y/o sus actos, o bien de una temática que el caso pueda ilustrar, pero siempre teorizando a partir del caso, y no a la inversa como ya lo señalábamos.

En este método de investigación tampoco considero que tenga que darse una obstinación por el diagnóstico, pues ya Freud en una de sus *Nuevas conferencias introductorias al psicoanálisis* titulada: *Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones* aludía a la fábula en la que se cuenta que un rey escocés afirmaba poseer un método infalible para saber si una mujer era una bruja o no. La hacía arrojar a una olla de agua hirviente, y después probaba el caldo. Tras esto podía decir: “Era una bruja” o bien, “No, no lo era”. Freud entonces, habrá de señalar que algo semejante nos pasa, sólo que somos nosotros los dañados, pues comenta que no podemos formular un juicio sobre los pacientes que acuden al tratamiento antes de haberlos abordado analíticamente unas semanas o unos meses, puntualizando de esta manera que los diagnósticos sólo podrían formularse a posteriori.

Si eso fue formulado por Freud respecto de sus pacientes o bien de sus candidatos a analistas con los que tenía un encuentro en el espacio analítico, pienso que con más razón habrá uno de cuidarse de no hacer formulaciones a priori o a la ligera tratándose de casos de los que sólo puede uno saber algunos aspectos a partir de las fuentes documentales consultadas. Por ello es que encuentro preocupante esa práctica en la que con la mayor facilidad y sin el menor miramiento alguien puede decir que x personaje presentaba tales y cuáles características y hablar de su Edipo o de x estructura psicopatológica. Y más riesgoso y ya no conjetural sino que como señalaba casi delirante, sería el querer presentar la psicodinamia de un personaje de novela.

Cuando Freud escribe *El delirio y los sueños en la <<Gradiva>> de W. Jensen*, no es un escrito que en su pasaje al público Freud quiera ni analizar a Jensen, ni mucho menos al personaje de la novela como lo es Norbert Hanold, si bien como comenta Mayette Viltard⁵ en su artículo, Freud en su correspondencia con Jung sí muestra interés en Jensen y al leer otras de sus novelas, se atreve a comentar con Jung, lo que pueda estar mostrando el autor en su obra; el trabajo que Freud hace público no apunta a someter a un análisis psicológico las obras literarias, como Ernst Kris, lo afirma. Mayette Viltard habrá de puntualizar:

Es indignante, Freud no somete las obras literarias a un análisis psicológico, por el contrario, él es quien se somete, y con la sumisión de su inconsciente de lector, es decir, total y despertando... su erotismo (p. 83).

En el rastreo que he efectuado de las Reuniones de los Miércoles, encontré que sí fueron varios los discípulos que llegaron a precipitarse en esa psicologización de las obras y de los autores que pretendían analizar, tratando con ello de presentar algunos conceptos de la teoría psicoanalítica. Freud mismo en sus casos llegó a imponerle la teoría a esos casos. Diríamos que si bien en el ejercicio de su práctica como analista, cometió errores; sin embargo, su propuesta respecto al método

⁴ Ibid.

⁵ Viltard, M. (2003). El psicoanalista, ¿un caso de ninfa?. En *Revista Litoral*. Vol. 33. México: Epeeel.

siempre fue clara: abordar cada caso como una experiencia inédita, haciendo el saber a un lado.

¿Por qué insistir en tomar este artículo como ejemplo, para analizar la vida de un personaje (como si se pudiese hacer), o bien la del autor de una obra literaria? Si justamente es lo que menos hace Freud con la obra de Jensen.

Hay un momento que, en su escrito sobre la novela de Jensen, Freud⁶ es muy preciso al señalar a propósito del sueño que cuenta el personaje Norbert Hanold, lo siguiente:

“Podemos aplicar a este sueño la técnica que cabe designar como el procedimiento regular de la interpretación de los sueños. Consiste en no hacer caso de la aparente ilación del sueño manifiesto, sino considerar por sí cada fragmento del contenido y buscarle su derivación en las impresiones, recuerdos y ocurrencias libres del soñante. Más como no podemos examinar a Hanold, tendremos que darnos por satisfechos con la referencia a sus impresiones y sólo con la máxima prudencia estaremos autorizados a sustituir sus ocurrencias por las nuestras” * (p. 61).

Esta es una clara indicación de Freud cuando alguien tiene interés en realizar una fábrica de caso. Me pregunto por qué entonces, son obviadas estas precisiones de Freud, y citándolo como referencia se hace justamente lo contrario de lo que propone. Si intento yo mismo darme respuesta, será porque también a lo largo de su obra, apenas da una indicación de cómo proceder y enseguida hacía lo contrario. Un ejemplo de ello lo recuerdo a propósito de la sugerencia que hace cuando expone su conferencia del simbolismo en el sueño, de no interpretar los sueños con base en la simbolización, subrayando al hablar del simbolismo que: Un analista podría estar habilitado para interpretar sin más un sueño, para traducirlo, digamos de primera intención, mostrando así un virtuosismo

que lisonjea al intérprete del sueño e impresiona al soñante. Empero, enfatiza Freud⁷:

Pero no se dejen ustedes seducir por eso. No es nuestra tarea crear virtuosismos. La interpretación basada en el conocimiento de los símbolos no es una técnica que pueda sustituir a la asociativa o medirse con ella (p. 138).

Y no bien termina de hacer esta indicación, cuando después de unos cuantos párrafos en el mismo artículo, ya está formulando una indicación de interpretación con base en los símbolos, sin atender a las ocurrencias del enfermo. Cito⁸:

No se apenen ustedes por el hecho de que los sueños de vuelo, a menudo tan hermosos, que todos conocemos, tengan que ser interpretados como sueños de excitación sexual general, como sueños de erección (p. 141).

Regresando a su escrito *El delirio y los sueños en la <Gradiva> de W. Jensen*, me interesa precisar que cuando yo he comentado esta obra de Freud, a mí me ha sido útil para mostrar cómo la presencia de un delirio no implica formular la ecuación: presencia de delirio=psicosis. La presencia de un delirio, las características de éste y el contexto en que se presenta, pudiese indicar el ser tomado por la locura en ese momento, pero subrayo: en ese momento. Hay personas del campo médico y psicológico, para quienes la presencia de un delirio, implica necesariamente, no perder el tiempo en escuchar, y remitir al portador del delirio a un lugar donde no incomode, ya sabemos: el hospital psiquiátrico. Parece como si para nada pasara por su cabeza, que el portador de un delirio, busca hacer saber algo de una verdad que le concierne íntimamente, de tal forma que ya el mismo Freud⁹ señalaba:

Si el enfermo cree con tanta firmeza en su delirio, ello no se produce por un trastorno {Verkehrung} de su

⁶ Freud, S. (1992). *El delirio y los sueños en la <Gradiva> de W. Jensen* (1907 [1906]). Vol. 9. Buenos Aires: Amorrortu editores.

* El subrayado es mío.

⁷ Freud, S. (1992). Conferencias de introducción al psicoanálisis (1916-17 [1915-17]). 10ª conferencia: El simbolismo en el sueño. Vol. 15. Buenos Aires: Amorrortu editores.

⁸ Ibid

⁹ Freud, S. (1992). *El delirio y los sueños en la <Gradiva> de W. Jensen* (1907 [1906]). Vol. 9. Buenos Aires: Amorrortu editores.

capacidad de juzgar, ni se debe a lo que hay de erróneo en su delirio. Antes al contrario, en todo delirio se esconde un granito de verdad (p. 67).

Tenemos entonces, como hemos venido enfatizando, que Freud en esta obra no hace ni una psicologización del autor, ni de los personajes de la novela. El tema de la novela le permite trabajar con los conceptos de delirio, represión, inconsciente, mecanismo del sueño. Lleva a cabo algunas puntualizaciones sobre el método de interpretación de los sueños. Comenta sobre el papel de la vida amorosa. Todo ello aborda, menos el ponerse a hacer conjeturas sobre los personajes de la novela, en el sentido de imponerles la teoría. Por ello insisto en que no se trata de ver qué personaje me cautiva, para luego en un forzamiento “inocularle” la teoría, cayendo en ocasiones en forma por demás indignante, en categorizaciones psicopatológicas del autor o de los personajes de una novela, con el agregado, además, de estar mal sustentadas. Entiendo que es importante el ejercicio de teorizar e intentar hacer articulaciones con algunos conceptos. Pero al descuidar el rigor que implica el rastreo de un concepto y su utilización, todo el esfuerzo en la indagación de un autor o en la revisión exhaustiva de una obra, es desperdiciado al presentar una serie de conclusiones apresuradas y deficientemente conceptualizadas.

Lacan por su parte, cuando hace alusión a Hamlet, a propósito de su Seminario titulado *El deseo y su interpretación*, tampoco pretende tomar a Hamlet como caso, el personaje le permite trabajar el concepto de objeto del deseo y su transición que lo llevaría a hablar en el Seminario de *La Angustia* del objeto **a** como objeto causa del deseo. Habla de la procrastinación como ese fenómeno en el que una y otra vez el sujeto posterga la acción que tiene que realizar y que por ejemplo en el caso de Hamlet sabiendo que tenía que dar muerte a su tío Claudio, puede darle muerte hasta que está a punto de morir y que nos remite a la cuestión de por qué aquello que sabemos que tendríamos que realizar, por qué tendría que realizarse hasta encontrarse a punto de morir. Como vemos entonces, en las dos últimas referencias mencionadas, se utiliza una temática o un personaje y sus actos para ilustrar un concepto o una

problemática clínica, pero hasta ahí, no se trata de ponerse en lugar de aquél que ostenta el saber y se jacta de los múltiples desciframientos que puede realizar.

Otro aspecto que quiero mencionar por su relevancia, respecto al trabajo de la fábrica del caso y en general cuando uno elige un tema de investigación, lo es el poder localizar de qué manera se encuentra uno preocupado por dicha temática o caso de interés.

Jean Allouch por ejemplo, cuando trabaja su Seminario sobre *La erótica del duelo en el tiempo de la muerte seca*, dio el testimonio cuando presentó dicho Seminario en México, de cómo para hablar del duelo él lo hacía como se dice, no excátedra, sino que hablaba a partir de haber localizado en él a través de su análisis, los efectos producidos por la muerte de su padre acaecida cuando él era un niño. Y ya en su vida adulta, lo que le produjo la muerte de su hija en un accidente, cuando él se encontraba visitando China.

Por lo que respecta a mi trabajo de investigación sobre La función del duelo que tuvo como producto el libro *Un estudio psicoanalítico sobre el duelo. El caso de la emperatriz Carlota*, en dicha investigación doy testimonio de cuál fue la situación que a mí me convocó para iniciar el estudio de dicha temática.

Es importante precisar que el trabajo producido por Jean Allouch en relación con el duelo, ofrece entonces, la enseñanza de cómo un autor se puede incluir como caso en la temática que pretende desarrollar. Lo que hace un punto y aparte con las famosas viñetas clínicas que además de ser excesivamente sintéticas, muestran el sufrimiento o la enfermedad sólo en aquél de quién se habla, ubicándose el autor como el experto y el sano, que habrá de hacer la descripción y evaluación de aquél cuyo caso presenta.

Quiero señalar finalmente, que habrá que considerar los espacios, objetivos y tiempos de cada investigación, pues iniciar una fábrica de caso en la que además sabemos que no obstante lo más exhaustiva que pretenda ser, sólo alcanzará a cercar algunos aspectos del caso en cuestión.

***Entfremdung*: la configuración de lo inacabado.**

Mario Orozco Guzmán
 Alfredo Emilio Huerta Arellano
 Raymundo Rangel Guzmán
 Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
 aehuertaa@yahoo.com

I

El padre no es Uno, en tanto enunciado, conlleva varias connotaciones. Surgió al desconstruir tres textos freudianos que ensamblamos en torno a experiencias de incrustación del fantasma en lo real. Ellos son: *La novela familiar de los neuróticos* (1908), *La psicología del colegial* (1914) y *Carta a Romain Rolland (Una perturbación del recuerdo en Acrópolis)* (1936)¹. En los tres textos aparece comprometido el estatuto del padre al punto de exponerlo a vicisitudes de “Entfremdung”, extrañamiento. *Uno no es el padre* implica la realidad simbólica y simbolizante de la estructura edípica. Realidad de carencia, de falta, en torno a todo lo que se avizora de cobertura todopoderosa, henchida de goce, bajo la batuta del padre imaginario.

Esta serie de textos en la que el “Entfremdung” se desliza debajo de la problemática de la unicidad del padre, culmina en el libro *Moisés y la religión monoteísta*, que se publicó de manera íntegra en 1939. El hilo de la novela familiar es retomado ahí para adjudicarle el estatuto de “fuente de toda poetización”; la posibilidad de la novela familiar, fuente de los mitos y las sagas, está impulsada, como se verá, por el movimiento de los sentimientos hacia los padres, en particular hacia el padre. Además, los

mitos son reflejo de las constelaciones temáticas de la estructura de la novela infantil.

Para la interpretación analítica, estos grupos o constelaciones que, van desde la Alta Estima por el padre hasta el desasimiento de su autoridad, dan cuenta de un movimiento en la historia espiritual y de la cual Freud se esfuerza por demostrar, por un lado, la articulación de la historia de los pueblos con la divinidad y, por otro, las consecuencias que ese desasimiento de la autoridad paterna posibilitan en el sujeto.

En el texto del *Moisés* hay una convicción que recorre el tejido de la argumentación: el monoteísmo, el erigir a un Dios único, significa “dar un paso más” en la historia de la espiritualidad; no sólo se trata de la elección de un Dios, sino también del movimiento de instauración de un Dios-símbolo. Así, la proclamación del Dios de Israel en el Deuterónimo: «Oye, Israel, Jehová, nuestro Dios, Jehová, uno es», enfrenta a Freud a un problema muy sensible. Si bien la Pascua, nos dice, se ha instituido para conmemorar el glorioso éxodo que partió de Egipto, no habrían en el tiempo de Moisés, dada la precariedad que sufría su pueblo, signos claros que dieran testimonio de que el pueblo judío fuera el elegido de la divinidad: “En el presente, los signos del favor de Dios eran harto mezquinos, los destinos del pueblo indicaban más bien que éste no contenía Su gracia”². Ante esta cuestión se abre la pregunta, ¿qué hizo que el Dios no fuera, como los antiguos dioses o reyes que no cumplen con la

¹ Los textos son cotejados y referidos en su versión alemana: *Der Familienroman der Neurotiker*, GW, VII, Fischer, Frankfurt am Main, 1999; *Zur Psychologie des Gymnasiasten*, GW, X, Fischer, Frankfurt am Main, 1999; *Brief an Romain Rolland, Eine Erinnerungsstörung auf der Akropolis*, GW, XVI, Fischer, Frankfurt am Main, 1999. De todos existe versión en español: “La novela familiar de los neuróticos”, Vol. IX; “Sobre la psicología del colegial”, Vol. XIII; “Carta a Romain Rolland. (Una perturbación del recuerdo en la Acrópolis)”, Vol. XXII; todos en Sigmund Freud, “Obras Completas”, Amorrortu, Buenos Aires, 2006.

² Sigmund Freud, *Moisés y la religión monoteísta*. Buenos Aires, Amorrortu, 1996.

función de asegurar la dicha de su pueblo, destruido?; “¿por qué el pueblo de Israel, pregunta Freud, dependía más y más sumisamente de su Dios mientras peor era tratado por éste?”.

Lo que Moisés habría dado a su pueblo, sería, explica Freud, algo más que la conciencia de ser el pueblo elegido; hay “un factor adicional” que radica en la forma de la representación de Dios. El don que Moisés otorgó a su pueblo es el de la representación de un Dios “más grandioso”, y a quien participara en la recepción del don, la gracia de compartir algo de esa grandeza. Efectivamente, si consideramos de manera objetiva la facticidad material de Yahvé, por ejemplo comparándole con los dioses constructores de ciudades babilonias, observaríamos una franca desigualdad que, en términos de poder, terminaría por favorecer a estos dioses constructores de ciudades y murallas. Las ciudades y los muros monumentales de Babilonia, así como las técnicas virtuosas de construcción y los materiales utilizados, dan la evidencia de una forma divina, no tanto de una grandiosidad abstracta como Yahvé, sino de una divinidad a la que podemos llamar, objetivamente, fría. Como recientemente ha escrito el filósofo Peter Sloterdijk de los babilonios y sus construcciones: “Quien puede construir así es capaz, obviamente, de prescindir de la magia para conseguir grandes efectos y confiar para ello en el oficio”.³

La narración que da la Biblia sobre estas construcciones del enemigo babilónico, devela un deseo de construcción exacerbado y es ahí como, en palabras de Sloterdijk, se revela el “meollo teológico”. La teotécnica que manifiestan esas grandes construcciones nos da a entender que los hombres participan de la voluntad divina y que es Dios, no tanto una representación grandiosa, sino que es él quien se representa a través de su pueblo, manifestándose no sólo en imágenes sino también evidenciándose en los edificios y las murallas mismas; se trata efectivamente de un esquema teotécnico de grandes dioses constructores; las

divinidades de Mesopotamia no podrían entenderse sin la ciudad: “Quien construye así ayuda a los dioses a manifestarse.”⁴

La arquitectura mesopotámica celebra la divinidad que, a ojos de aquellos que no están en condiciones de competir con esas construcciones, aparece como *hybris* repulsiva; el Dios de Israel no igualó nunca – “no estuvo a la altura”– de esos grandes dioses constructores, y la tesis de Sloterdijk roza también, como la de Freud, el argumento de una salida que tiene que ver no con la objetividad de la forma en la que se manifiesta la divinidad, sino con el sortilegio y el artificio de la creación de una representación de Dios, con ese *plus* que Moisés agrega en el don que habría entregado a su pueblo y que terminó por modificar lo que Freud llama la historia de la espiritualidad, reestructurando incluso la relación de esta historia con la verdad. Citamos aquí algo de lo que consideramos esencial de la tesis de Sloterdijk:

Y si había de afirmarse de él, no obstante que era el único y todopoderoso, había que encontrar un método para superar las demostraciones babilónicas con medios que no tuvieran que ver con la construcción de ciudades. El Dios judío se especializa a continuación en predecir y esperar el ocaso de las ciudades extranjeras soberanas, ya sea que éstas perezcan por conquista externa o por fallos de construcción o por catástrofes ecológicas. Yahvé concede que las murallas proceden de infieles, que al construir tenían falsos dioses ante los ojos, pero da a entender inequívocamente que la fragilidad de las murallas proviene de él. De ahí puede desarrollarse un nuevo modo de decir la verdad: la manifestación profética de grietas en los muros de los otros. Este es el rasgo fundamental de la teología antibabilónica del judaísmo: *deconstructio perennis*.⁵

La empiria de la demostración sucumbe ante la profecía de las grietas en los muros ajenos, lo que implica que ese Dios grandioso de los judíos renuncia a las construcciones propias y se conserva

³ Peter Sloterdijk, *Esferas II*, Siruela, Madrid, 2004, p. 254.

⁴ *Ibid*, p. 255.

⁵ *Ibid*, p. 256.

siempre como el observador que mantiene la interdicción de no rebasar sus límites, de no ir más allá de ellos.

Si bien para Freud se trata de un “triumfo” en la vida espiritual del ser humano, la interdicción ahí producida bajo la forma de la prohibición, dará todo el carácter de *estasis* –y de renuncia pulsional a ir más allá– a la neurosis.

¿Es verdaderamente un triunfo de la vida espiritual el desplazamiento del espíritu sobre la sensualidad; el movimiento que va de la percepción sensorial a la elevación de una representación de un dios ausente en tanto que imagen? De esta pregunta y de su respuesta está suspendido el conjunto de cuestiones a resolver en las prácticas de transmisión, así como la posición que el psicoanálisis guarda con respecto a esta historia de desplazamientos.

Hay una interpretación que decide por lo que llamaremos una *salida sádica*⁶ ante las problemáticas vicisitudes que los ejercicios de transmisión generan en la cultura: no deseamos oponer a esta interpretación sádica su contraria (“masoquista-observadora”), sino ensayar aquí la que se ha producido en la experiencia analítica haciendo el recorrido ya anunciado; es que, como se verá en adelante, el movimiento que parte del extrañamiento del padre posibilita, bajo ciertas condiciones, una pregunta por el deseo. Será necesario formular en otro lugar la pertinencia de la pregunta específica sobre el “paso más” de la vida espiritual. Si bien el Dios-padre de la interdicción es aquel que señala y vigila el límite que no deberá ser rebasado so pena de la desdicha, es también ese señalamiento y vigilancia

lo que impulsa a un movimiento de ir más allá del padre.

II

La realidad de la carencia se sostiene en el doble estatuto del Uno desde el planteamiento de Jacques Lacan⁷. Por una parte está el *uno* contable, que se desliza, se repite y escapa instaurando la falta en el circuito. No habiendo nada que contenga todo. Por otro lado, está la condición del Uno que unifica y engloba. Es el Uno de la globalización que cierra las diferencias inherentes al *uno* de la repetición. El padre de la horda primordial, el “Urvater”, encarna este Uno indiferenciado, sobre cuya falta de carencia se imprime e impone el asesinato. El padre comienza siendo Uno en el orden mítico y la historia se funda en su crimen. Es el padre que nació siendo padre, que comenzó siendo Único, sin inscripción genealógica. Un padre sin padre, un padre que nunca fue hijo. Su carácter englobante, globalizador, diluye las distancias en su poder omnímodo. La globalización encarecida no hace sino ratificar esta política de imperio del Uno, del Gran Padre Unificador, que diluye todas las diferencias, culturales, económicas, sociales, pero preservando su estatuto propio de diferencia absoluta. Todos son iguales, todos se pueden supeditar o suscribir a los “beneficios” de la macroeconomía, de los avances tecnológicos, pero sólo Uno está exento del trazo de la igualdad, de la uniformidad. Sólo Uno lleva la diferencia a su posición más radical.

En su *Psicología del Colegio*, Freud transmite una experiencia de “Ergriffenheit”, de conmoción, ante la presencia de un viejo maestro. Es una experiencia que mueve cosas en Freud, que lo conmueve, que lo mueve a interrogarse, a interrogar la relación con el padre presuntamente Uno, con el saber y con el deseo. En el núcleo de esta confluencia de relaciones se inscribe la figura del maestro. La personalidad del maestro está insertada en el camino del sujeto del saber, de la ciencia. Es de hecho el punto de llegada

⁶ En una nota marginal del texto que se ha venido citando de Sloterdijk puede leerse lo siguiente: “en la historia del monoteísmo existe una pugna entre la posición sádica (activa) y la masoquista (Observadora) por el acceso privilegiado a la verdad. Está fuera de toda duda que el cristianismo, siguiendo el modelo judío, hizo que prevaleciera retórica y pedagógicamente, el masoquismo de los incompetentes frente al sadismo los competentes; en consecuencia, la humildad aun sin obras, se ganó la reputación de conducir más cerca de Dios que el orgullo. Esta es la razón de por qué no puede esperarse del lado cristiano y judío contribución alguna a una teoría positiva de la ciudad de poder.”

⁷ Jacques Lacan, Seminario: La Lógica del Fantasma, Clases del 16 y 23 de noviembre de 1966, inédito.

en el camino del saber. Podríamos decir que está investido de un saber en condición de supuesto. Ya que *su-puesto* es hacer saber y, más allá, hacer desear saber. Los objetos de deseo para el saber eran aportados por el maestro, por su saber, y por su ingente “personalidad” –que es posible traducir como la reducción imaginaria del deseo del Otro. Eran suministrados por su voz y por su mirada. Objetos causa del deseo para alienarse en su vacío. El alumno se “clavaba” en aquello que quedaba más allá del saber del maestro, más allá del saber maestro, del saber dominante y dominado por el maestro. ¿Cuántas veces donde se perdía el maestro era la causa de nuestros desvaríos, de los desvaríos de nuestro saber? Por eso Freud señala el empeño de los alumnos en espiar las faltas de sus maestros. Tal vez hasta se puede sopesar el significante “espíar” para dar cuenta de una posición de acechar la falta de este Uno –que así quedaba descubierto en su deseo, en su “debilidad”, en su “realidad”–, apareándolo con el significante homófono “expiar”, para señalar la disposición sacrificial de los alumnos para preservar la Unicidad, el Uno sin falla, del maestro.

Freud indica de qué manera, afectados por la imagen y la palabra del maestro, capturados y alienados, ejercíamos, emprendíamos algo violento, extremo, fuera de toda mediación, que se plasmaba o bien en la “stärksten Auflehnungen”, intensa revuelta, o bien en la “vollständigen Unterwerfung”, completa sumisión. La postura radical supone un proceso que reconstituye el drama y la trama de la castración en su dimensión de agravio imaginario, de daño narcisista. La réplica constante al maestro, la oposición furibunda, la rebelión y el sarcasmo, ensayan la distancia del posicionamiento agresivo ante la inminente y virtual opresión y el avasallamiento. El sometimiento atroz, la docilidad puntual y la extrema obediencia que se adelanta al mandato, exponen la entrega servil a la voluntad de goce del gran maestro. Pero siempre es éste un ámbito engañoso. A menudo, la máxima rebelión llega a velar una imperiosa necesidad de conjurar y/o captar fantasmas de tiranía inconmensurable.

La carencia de unidad paterna es desmentida por el fantasma regulador del imaginario en Thomas Woodrow Wilson en su señera sentencia: “Mi incomparable padre”. Es sumamente evidente en el presidente Wilson cómo este enunciado cubre la falta de novela familiar cimentada y estructurada en función de comparar al padre real con otros padres de mejor condición social. Pero sobre todo, de comparar a este padre real con el padre en tanto primer ideal de la temprana infancia. Este padre, “ersten Ideal”, este Padre Uno, este Único Padre, está destinado a caer, a venirse abajo, a enterrarse. Se trata entonces de “ursprüngliche Hochschätzung des Vaters untergraben”, enterrar al padre primordial de Alta Valoración. Este padre de alta estima, de alto valor, de gran valor, es cuestionado en la reapertura libidinal edípica en la adolescencia, pero es redimensionado en la novela familiar. Este padre comparado, desvalorado, caído desde su alta estatura, debe morir para que la novela familiar lo haga salir egregiamente de la tumba. El padre ya no es Uno porque se hace materia de cuento, se lo toma en cuenta, se lo cuenta en su diferenciación significante. En tanto el Padre se toma en cuenta, se inserta en la relación contable, ya resulta ser más de uno, resulta ser marcado por la diferencia.

La relación con los profesores en la *Psicología del Colegial* se sustenta en esta dialéctica de muerte-resurrección altamente ennoblecida del Padre de la Alta Valoración. Pensarse elegido por Dios para un supremo destino político, salvador de la humanidad, significa en el presidente Wilson que hay una tersa línea de continuidad entre ese Padre de la Alta Estima, este padre de la Idealización Primordial, y la imagen de Dios. Para que la infalibilidad del padre no se ponga en duda, para velar su falta, para hacer repudio de su castración, está Dios: “buscó más maneras de someterse. Encontró una salida, plenamente aprobada por el Superyó, en la sumisión al Dios que representaba su padre. Toda la vida se deleitó en actos diarios de obediencia a ese Dios: plegarias matinales, plegarias vespertinas, las gracias antes de cada comida y la lectura de la Biblia cada día. Además, era tan grande su necesidad de

someterse a su Dios que nunca pudo permitirse albergar una duda religiosa... Dos veces por lo menos comentó: ‘Creo en la Divina Providencia; si no creyera me volvería loco’⁸. Dios es el recurso fálico por excelencia, es de hecho un excelso recurso fálico para solapar las dudas que produce el padre real, ya desde el umbral de la adolescencia. No podemos soslayar que en este sentido, Freud evoca la sentencia donde se dice del padre que “semper incertus est” y de la madre que es “certissima”. Con Dios se ahogan las dudas sobre el padre, con Dios, en principio, se ahoga toda duda. Hasta que inevitablemente el mismo Dios termine ahogando al sujeto. La madre es situada como principio de certeza, de exención de dudas. La madre no puede ponerse en duda. En principio y como principio. Si después es puesta en duda es a causa del padre, de los “Konkurrenten”, de los competidores, fraternos y de todo tipo. La certeza como atributo divino en realidad responde a un ideal materno, a un ideal de madre pura -¿quién sabe si también a un ideal de *pura-madre?*-, antes de ser mancillada por las dudas y las suspicacias que proporciona la intervención del padre imaginario. El saber profano enseña que “Madre sólo hay una”, para exaltar la inconmensurabilidad de este Otro Primordial que no cabe exponer a contradicción alguna, ni siquiera la que implica la castración; pero también para enfatizar que padres puede haber varios: los que presumen serlo, los que presuntamente lo son de más de un hijo, a los que se atribuye ese estatuto sin razón biológica de por medio, los que arrogan este lugar o función sin que nadie se los pida, los que la historia reconoce por su papel libertario y los que figuran al frente de una escuela o corriente de pensamiento.

En el profesor, no obstante, se reinscriben estas dudas, aunque en un momento primordial el primer ideal socavado, el primer ideal del “Mächtigeste”, más poderoso, del “Wiseste”, más sabio y del “Reichste”,

más rico, se restituye en lo que Freud denomina la “Persönlichkeit” del maestro. Se pone en juego un evento decisivo del proceso transferencial al movilizar la demanda desde un escenario familiar hasta un escenario educativo. Lo que se transfiere es una demanda de sostén del ideal que participa de una suerte de inversión. En el padre es la demanda de amor, el amor que manda ser colmado, que manda colmar la falta-en-ser, lo que conduce a posicionarlo como depositario de saber sin falla. En cambio, en el maestro la demanda de saber que se le dirige, el saber que abarca todo, que exige develar todos los misterios (incluso el misterio que encarna el propio maestro), conduce a inscribirlo como depositario del amor exento de contradicciones. Estos vericuetos no por nada deciden las oscilaciones del amor al saber y del saber del amor en relación con la figura de los profesores.

Pero la novela familiar, o la familia hecha discurso *no-velado*, está surcada de dudas e incertidumbres. Su estructura supone el deslizamiento, tal vez hasta transferencial, de la madre pura a la madre puta, en las actitudes de fascinación, cortejo, seducción, curiosidad, que se despliegan en las relaciones hacia las profesoras, hacia las que “enseñan”, y a otros personajes fuera del ámbito familiar. Freud identifica dos fases de esta novela que, en tanto fantasma, parece estar escrita con los pinceles de la infancia, con los pinceles de los cuentos de reyes y reinas, de príncipes y princesas, con los pinceles del enaltecimiento de los padres, con la depuración o decantación de su no-relación-sexual. Por eso se puede aseverar que la novela familiar se construye a contracorriente de la escena primaria. En la primera fase de dicha novela la madre no es puesta en entredicho mientras el padre es sometido a prueba, se lo pone en duda. Se pone en duda su autenticidad, la autenticidad de su filiación. El padre es devaluado al tiempo que el Yo es enaltecido, como en un juego de sube y baja, de basculación constante. El padre no es *uno* en la medida en que puede ser varios, resulta ser el discurso que se adscribe a la segunda fase de la novela familiar. Puede haber un padre para cada hijo en función de las vicisitudes veleidosas de la agitada

⁸ Sigmund Freud y William Bullit, *El Presidente Thomas Woodrow Wilson, Un Estudio Psicológico*, Buenos Aires, ACME-agalma, 1997, p. 86.

vida amorosa de la madre. De modo que parece que todo queda guarecido en función de un planteo conjetural, donde se indica que si uno no es el padre entonces el padre no es *uno*, pues pertenece a una serie, a una variedad, a una multiplicidad. Es un proceso de *descondensación* donde queda recusada la unicidad o el carácter único del padre.

La novela familiar sostiene un fantasma de venganza pero plasma en el orden imaginario un proceso de “*Entfremdung von den Eltern*”, extrañamiento de los padres. Los padres devienen extraños, extranjeros, para el sujeto, con lo cual se rompe un lazo de sometimiento a la autoridad paterna, a su voluntad de dominio, a su poder de goce, que condiciona o favorece el andamiaje para interrogarse por el deseo ceñido al deseo del Otro. También la novela denota el pasaje del padre bajo sospecha, del padre desprestigiado al padre “cornudo”. La sexualización del fantasma que corre paralela con esta enajenación de los padres determina una apuesta vindicativa en correlación con la frustración edípica: “si mi madre no es mía, entonces no será de nadie; por tanto, de todos”. Por eso la ventura y aventura del proceso de “*Entfremdung*” en la novela familiar es reestructurante del deseo, al comprometerlo en la recomposición de las relaciones de parentesco. En realidad, la novela familiar es un retorno hacia delante del padre ideal, es un retorno que hace que el sujeto vaya hacia delante en el trayecto del padre ideal.

La carta a Romain Rolland sobre la perturbación de un recuerdo en Acrópolis posiciona de nueva cuenta la experiencia de “*Entfremdung*”, extrañamiento. Sólo que en esta ocasión se trata de un “*Entfremdungsgefühl*”, sentimiento de extrañeza, el cual sitúa lo real entre el más allá de los conocimientos de la escuela y el más allá del padre. Esta experiencia de “*Entfremdung*” concierne al Yo en relación con un imposible y con el enunciado del padre no es Uno. No es casual que se trata de la peripecia de un viaje que suscita una vivencia de descreimiento. No se puede soslayar que todo se

moviliza a partir del deseo del Otro, a partir del deseo del extraño. Freud y su hermano menor llamado Alexander se proponen ir a la isla de Corfú como parte de su recorrido vacacional. Están en Trieste y un amigo de su hermano, extraño para Freud, les alienta a viajar mejor hacia Atenas, no sin antes cuestionarles su propósito inicial. El discurso del extraño abre una posibilidad impensable, imposible, pero anhelada hace mucho tiempo. Pero esa posibilidad que se abre, el Yo de Freud, aliado o liado con el de su hermano, se encarga de cerrarla. Como aquel buen obsesivo que después de conseguir la cita ardientemente buscada se dedica ostensible o subrepticamente a sabotearse lo que ha logrado, hasta hacer imposible lo que pugna en su deseo.

Sin volcarse en explicaciones ni razones, se encuentra precisamente en la Acrópolis con una vivencia de desencuentro cifrada en el “¡péllizcame, para descartar la idea del sueño!”. Freud catapulta su pregunta: “¿Entonces todo esto existe efectivamente tal como lo aprendimos en la escuela?”. Freud señala que se trata de un caso de “*Spaltung*” subjetiva, de disociación entre aquel que dice esta frase y aquel que la escucha. Quien habla parece obligado a creer en lo que duda, quien habla vacila. Quien escucha, por su parte, siempre supo y sostiene la certidumbre en la existencia de la Acrópolis. Freud podría decir que no, que nada existe tal y como se lo aprende en la escuela. Ésta suministra el orden imaginario del conocimiento, nos provee de una geografía virtual, especular. La impresión de la Acrópolis, como la experiencia de visitar las pirámides de Teotihuacan, desgarrar el libro de texto, rompe la descripción y presentación pictórica o fotográfica del lugar. La duda se asoma ante lo abrumador que resulta lo real que siempre ha estado ahí.

Lo “*fremd*”, lo ajeno, lo extraño, ocupa sitio entre el ser y el acontecimiento, abismando su relación. Si esto es ¿cómo puedo ser yo? Si soy yo, entonces, ¿cómo puede ser esto? Son las franjas en las cuales una experiencia de alienación se despliega. Freud advierte una complicación en las relaciones del sujeto con el placer. Encuentra que el placer puede

contener algo displacentero. Puede haber algo definitivamente perturbador en la experiencia de la dicha. El sujeto no necesariamente se encuentra supremamente bien en el bien. Invoca la culpa como un elemento que constituye la pauta del inmerecimiento, del fenómeno de encontrarse mal, algo desdichado en la dicha y lo expresa: "Ich verdiene es nicht", no la merezco, no la merezco a ella, a "das Glück", la felicidad. Hay palabras que son reveladoras de lo que trasunta el "Entfremdungsgeghül", el sentimiento de extrañamiento, ante la consecuencia de un triunfo, de algo que se creía inalcanzable: "so weit zu reisen, so weit zu bringen", viajar tan lejos, llegar tan lejos. ¿Cuál es la referencia en juego, el punto de comparación en esta osadía, en ese atreverse a ir tan lejos? ¿Cuál es la dimensión del vector de la culpa en esta experiencia de llegar tan lejos en el campo del deseo? Freud le hace recordar a su hermano sus caminatas cada vez más lejos de casa. La explicación de la culpa que marchita la felicidad proviene de comparar su experiencia -pequeña- con otra -grande- de Napoleón, quien en el momento de ser coronado Emperador le dice a su hermano -se evidencia que todo esto ocurre entre hermanos, una proeza como acto de complicidad fraterna-: "¿Qué diría nuestro padre si pudiera estar presente?". Con su dicho, con su interlocución, el Emperador ha hecho presente a su padre ausente. Lo hace presente como testigo indispensable de un logro, de un cumplimiento de deseo. Se requiere la presencia del padre, se la invoca, para que la felicidad sea completa.

La invocación del padre en una secuencia de comparación, de logros alcanzados, de actos audaces, hace pensar que es Freud quien, en este momento de extrañamiento de sí, de alienación, se pone en parangón con su padre. Freud, el pequeño, el que cada vez iba más lejos, de la casa a la calle y de la calle a la escuela, ha ido más lejos que el padre, que el gran padre, que el padre de la primordial Alta Valoración. El Padre no es Uno, pero uno ha llegado más lejos que el padre. Y eso está vetado, prohibido. Se interroga Freud, ¿por qué? Se ha desbordado la

novela familiar. Se ha ido más allá de criticarlo y menospreciarlo. Se trata de "den Vater übertreffen zu wollen", querer superar al padre. Ahí radica la interdicción pues se trata de una experiencia donde el hijo exhibe la falta del padre ganándole la partida. En este ir demasiado lejos el hijo descubre la castración del padre. El padre no pudo ir más lejos. Se quedó más acá en el campo del deseo. Freud ha sobrepujado el alcance del padre real. Se bifurcan los destinos en la constelación de un goce culpable porque el hijo ha sido más osado que el padre. Y precisamente Lacan⁹ llega a señalar que jamás se ha errado por ser un poco más audaz, pues de este modo se encuentra lo que se busca. No hay Unidad en el Padre en tanto el hijo, al llegar más lejos, al viajar más que el padre en la geografía del deseo, lo muestra limitado, lo descubre acotado. Lo descubre. Lo cual puede suscitar correlaciones fantasmáticas de orden incestuoso. Podemos aquí recordar que en el Levítico el Señor dicta a Moisés como regla principal de honestidad sexual para su pueblo: "No descubrirás las vergüenzas de tu padre y de tu madre". Llegar más lejos que el padre, en tanto marcado de interdicción, puede equivaler a descubrir la vergüenza del padre, es avergonzarlo. Tiene un sentido incestuoso pues implica que en la apuesta por colmar el deseo materno el hijo ha ganado, ha sido superior al padre. El incesto de hecho recae sobre el cuerpo del padre, lo alcanza a nivel corporal. Como lo explica Françoise Héritier: "La 'nudité' que l'on découvre, cela ne signifie pas littéralement le corps vu ou entrevu, mais l'intimité du corps dévoilé, la propre chair touchée. En couchant avec sa mère ou avec la femme de son père, Ego 'connaît' la chair de son père, qui est aussi sa propre chair..."¹⁰.

⁹ Jacques Lacan, Seminario: El Deseo y su Interpretación. Clase del 4 de febrero de 1969, inédito.

¹⁰ [Traducción literal: «La 'desnudez' que le descubrimos, ella no significa literalmente el cuerpo visto o atisbado, sino la intimidad del cuerpo develado, la propia carne palpada. Acostándose con su madre o con la mujer de su padre, Ego 'conoce' la carne de su padre, que es también su propia carne...»]. Françoise Héritier, Les Deux Sœurs et leur Mère, Paris, Odile Jacob, 1994, pp. 73-74.

El espléndido relato de Rainer Maria Rilke *Der Rath Horn*¹¹, ilustra el empañamiento de la felicidad, la ruina de la unicidad afortunada. El viejo consejero Horn le revela a un adolescente llamado Paul cómo, en el colmo de la dicha, en la plenitud de logros literarios y de la realización amorosa, se encuentra intempestivamente asaltado con la “Götter Neid”, envidia de los dioses, que le arruinan su estado de bienaventuranza según su deplorable interpretación. Su bella mujer muere antes de la boda y él se desmorona en la estela sombría de la pérdida. Queda claro, como aserto lacónico, que nadie puede ser Uno como el Padre Primordial, nadie puede ser Uno en el goce, nadie puede tener todo como míticamente lo tenía y contenía el “Urvater”. Los dioses, más de un padre de la ideal Alta Valoración, entran en contradicción y revelan su falta en la envidia de lo que ha podido consumir un simple ser humano. El poeta del relato no confiere al azar, al destino, lo malogrado de su fortuna, el fracaso de su triunfo, el displacer del placer. Lo adjudica a estos seres que, en su condición de ajenos a la corriente del mundo del símbolo, afirman que felicidad sólo hay una, que felicidad sólo es la del Uno totalizador. La felicidad de *uno*, de unos cuantos seres, que cuentan sus penas unos a otros, que se cuentan de *uno* a *uno*, no puede ni debe alcanzar la del Uno totalizador.

Bibliografía

Freud, S. *Der Familienroman der Neurotiker*, GW, VII, Fischer, Frankfurt am Main, 1999.

Freud, S., *Zur Psychologie des Gymnasiasten*, GW, X, Fischer, Frankfurt am Main, 1999.

Freud, S. *Brief an Romain Rolland, Eine Erinnerungsstörung auf der Akropolis*, GW, XVI, Fischer, Frankfurt am Main, 1999.

Freud, S. *La novela familiar de los neuróticos*, Vol. IX. Obras Completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2006.

Freud, S. *Sobre la psicología del colegial*, Vol. XIII. Obras Completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2006.

Freud, S. *Carta a Romain Rolland (Una perturbación del recuerdo en la Acrópolis)*, Vol. XXII. Obras Completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2006.

Freud, S. *Moisés y la religión monoteísta*, Vol. XXIII. Obras Completas, Amorrortu, Buenos Aires, 2006.

Freud, S. y Bullit, W. *El Presidente Thomas Woodrow Wilson. Un Estudio Psicológico*, ACME-Agalma, Buenos Aires, 1997.

Héritier, F. *Les Deux Sœurs et leur Mère*, Odile Jacob, Paris, 1994.

Lacan, J. *Seminario: La Lógica del Fantasma*, Clases del 16 y 23 de noviembre de 1966, inédito.

Lacan, J. *Seminario: El Deseo y su Interpretación*, Clase del 4 de febrero de 1959, inédito.

Rilke, R. M. *El Consejero Rath*, Herder, Barcelona, 2000.

Sloterdijk, P. *Esferas II*, Siruela, Madrid, 2004

¹¹ Versión en castellano: Rainer Maria Rilke, *El Consejero Rath*, Barcelona, Herder, 2000, p. 57.

De la representación objeto a la naturaleza y registro de la representación cosa, y su supuesta equivalencia

Carlos Gerardo Galindo Pérez
Facultad de Psicología, U.A.Q.
gape56@yahoo.com.mx

Abordar las ideas freudianas acerca de la percepción de los objetos y su registro, nos lleva, entre otros temas, a la supuesta equivalencia entre objeto y cosa. Aspectos de consideración en lo que respecta al planteamiento de la representación consciente y la inconsciente. Por tanto, es imprescindible esclarecer en primera instancia, el origen de la representación cosa y la tendencia a un paralelismo entre las modalidades de representación de la cosa y el objeto.

La primer referencia que encontramos en los textos freudianos, acerca de la representación *Vorstellung*, proviene del libro *La afasia* (1891), donde se postula la hipótesis de la existencia de dos tipos de representaciones:

Objektvorstellung (representación-objeto) y *Wortvorstellung* (representación-palabra). Planteamiento que no contempla la denominación *Sachvorstellung*, lo que nos lleva a pensar que en ese momento en el pensamiento de Freud se destaca la ausencia de la cosa, pero no así del objeto. Además, debemos considerar, que a lo largo de su obra, Freud no realizó una exposición sistemática de sus ideas sobre la representación cosa y la representación objeto, incluso, en el libro de *La afasia*, no se refiera a la representación cosa para promover una clasificación de las afasias (verbales, agnósticas y asimbólicas, según que la perturbación del aparato del habla afecte las representaciones palabra, las de objeto o la representación de ambas), sino a la *Objektvorstellung* (representación objeto), para lo cual apoyándose en el capítulo III del libro *Lógica I* de J. Stuart Mill, Freud nos dice lo siguiente:

La idea, o concepto (*Vorstellung*), del objeto es ella misma otro complejo de asociaciones integrado a

las más diversas impresiones visuales, auditivas, táctiles, cinestésicas y otras. Según lo enseñado por la filosofía, la idea del objeto no contiene otra cosa; la apariencia de una “cosa”, cuyas “propiedades” nos son transmitidas por nuestros sentidos, se origina solamente del hecho de que al enumerar las impresiones sensoriales percibidas desde un objeto dejamos abierta la posibilidad de que se añada una larga serie de nuevas posibilidades a la cadena de asociaciones.¹

Desprendiéndose con esto la idea de una representación objeto considerada como un todo abierto, compuesta entre otras cosas, por impresiones, imágenes de diversas índoles (visuales, olfativas, táctiles). Donde el componente visual de la representación de objeto, tiene un papel primordial, tal como lo auditivo para la representación palabra.

La influencia de Mill en Freud es patente, sobre todo si tomamos en cuenta que la referencia anterior va más allá de ser una cita de apoyo, ya que para Stuart Mill:

la idea de objeto consiste en la noción de un cierto número de nuestras propias sensaciones o de las sensaciones de otros seres que sienten, a menudo producidas simultáneamente.²

Como podemos observar, tanto la descripción de Freud como la de S. Mill guardan cierta semejanza. Enfatizan en la representación de objeto determinados medios perceptivos en detrimento de otros: vista, tacto, movimiento, oído; a través de los cuales se logra alcanzar el registro de los objetos del mundo exterior. Colocando en un papel

¹ Freud 1973: 91

² Maldavsky 1977: 24.

estructurante al componente visual al igual que como acontece con el componente sonoro para la representación palabra. Sin embargo, en el estudio que Freud realiza con afásicos, descubre a través de la relación que éstos establecen con los objetos, la producción de asociaciones táctiles, olfativas o gustativas, en la medida en que les son ofrecidos los respectivos estímulos sensoriales. De esta manera, se infiere para la representación de objeto la inclusión de otras imágenes, como la olfativa y la gustativa.

La influencia de Mill se despliega en el pensamiento freudiano a través de la idea de la concepción de objeto, como la noción de un número de sensaciones propias. Propuesta que se apoya en un singular ejemplo: la noción de mesa, sobre la que uno se apoya para escribir, está compuesta por su forma y sus dimensiones visibles, que a su vez, son sensaciones complejas para la vista, el tacto y músculos, que son experimentadas por la persona, por tanto, el pensamiento de una nos lleva a pensar en otras, propiciando una idea completa.³ De esta manera, para Freud y S. Mill, la sensación no es un elemento simple, sino un todo complejo, donde la sensación visual es el producto de una síntesis de diferentes elementos, incluso correspondientes a las posibilidades cromáticas, la forma, la extensión y una conjunción de elementos perceptivos que provienen de diferentes vías. Elementos que en su conjunto posibilitan la construcción de una representación objeto, de mesa.

Considerando el planteamiento anterior se destaca lo siguiente: el vínculo con la realidad material, la relevancia de la percepción y la función de mediadora que alcanza la representación. Aspectos que nos muestran no sólo la cercanía entre Freud y Mill sino también las diferencias que se desprenden entre ellos. En el sentido de que la representación surge a partir de la percepción, estructura los estímulos sensoriales como entidades coherentes y con un sentido. Si para Mill, la cosa aparece como

causa de la impresión sensorial, para Freud, la impresión sensorial adquiere valor psíquico o sentido cuando la reconocemos o interpretamos, cuando la enlazamos a un elemento de los círculos mnémicos,

De naturaleza igualmente indeterminada son las impresiones que el alma recibe por obra de estímulos exteriores durante el dormir; y sobre la base de esas impresiones forma también ilusiones, ya que la impresión evoca una cantidad mayor o menor de imágenes mnémicas y son éstas las que le confieren su valor psíquico. Pero de cuál de los círculos mnémicos que acuden a la mente habrán de surgir las imágenes correspondientes y cuál de los nexos asociativos posibles se impondrá.⁴

De esta manera, la representación permanecerá enlazada con una percepción que se articula al sistema de signos psíquicos, ya sea con su representación correspondiente o con otras. Destacándose con esto la existencia y relación entre dos elementos: la percepción y la representación, ambos referidos al objeto. Además, es necesario destacar, que el movimiento que va de percepción hacia representación, en ocasiones, puede tener un vuelco, dando paso a un movimiento circular: percepción, representación, percepción. Iniciándose así, un camino de retorno desde el registro hacia la percepción, tal como lo muestra el proceso de la alucinación, donde podríamos decir, que las representaciones puedan irrumpir alucinatoriamente. Basta recordar lo específico de la experiencia alucinatoria olfativa de Miss Lucy Von R. y la de Dora, al despertar de uno de sus sueños: el olor a humo.⁵

Respecto a la percepción que se tiene de los objetos, es importante retomar los medios perceptivos que destaca Freud -la vista, el tacto y el olfato- para la aprehensión del objeto. Recordemos el interés de Freud respecto al componente olfativo cuando señala la alucinación olfativa de Miss. Lucy Von R., acerca del olor a pastelillos quemados que se vuelve

³ Freud 1973:91-92.

⁴ Freud 1976, Vol. IV: 55.

⁵ Freud 1976, Vol. VII: 64-65.

intenso cuando está excitada, así como al olor a humo de tabaco.⁶ Igualmente, las referidas al Hombre de las Ratas (1909), cuando Freud destaca un detalle relevante sobre esta situación:

Quiero volver todavía a la vida pulsional de la neurosis obsesiva para hacer una sola puntualización. Nuestro paciente resultó ser también un *olfateador*, y en su infancia, según sostenía, era capaz de discernir a las personas por el olor como si fuera un perro; y todavía hoy las percepciones olfativas le decían más que otras.⁷

Señalamiento proveniente de la clínica que nos muestra la destacada participación del olfato en la aprehensión de los objetos, así como la manifestación del placer de oler en la neurosis como elemento determinante.

En otros neuróticos, obsesivos e histéricos he hallado algo parecido, lo que me aleccionó para incluir en las génesis de las neurosis, un placer de oler sepultado desde la infancia.⁸

Por tanto, la relación que se establece con los objetos se realiza también a través de otros medios perceptivos que adquieren la misma importancia que el visual, como el caso que hemos descrito con el olfato. Pero estos registros no son suficientes por sí mismos para alcanzar el nivel de insistencia, sino que algo debe anexarse para que se tornen distintos a otras representaciones de objeto, esa otra parte es la vertiente pulsional que se adhiere al resto que deja el objeto como representación. La inclusión de la pulsión -elemento que no se encuentra en el planteamiento de *La afasia-*, trajo cambios en la concepción de representación y en las modalidades de registro de la percepción, ya que se puede percibir un olor atado a una escena y tiempo después traer el olor, no la escena, por medio de la alucinación o la selección de olores. Además, señalar de que el tacto y la mirada no son medios exclusivos para vincularse con los objetos.

El tacto y la mirada adquirieron relevancia en el pensamiento freudiano, en la medida en que son vinculados a las experiencias provenientes de la infancia en el contexto de lo sexual:

Al menos para los seres humanos, un cierto grado de uso del tacto parece indispensable para el logro de la meta sexual normal [...] Algo semejante ocurre con el mirar, derivado en último análisis del tocar.⁹

Colocar el tacto como la acción primaria por medio de la cual se mantiene una relación con el mundo material y se adquiere posesión del objeto, nos permite advertir la importancia de esta función y la concepción de cuerpo para el psicoanálisis. Lo cual da paso a dos vertientes: entender la superficie del cuerpo como un sitio del que emergen simultáneamente percepciones internas y externas; y ser visto como un objeto otro. El cuerpo, a través de la piel le proporciona al tacto dos tipos de percepciones: externas e internas, por medio de las cuales da razón de los estímulos provenientes de la realidad, y de los afectos y sensaciones del propio cuerpo. Además, ser visto como un objeto otro, implica un objeto en cuanto producto de una síntesis, como algo diferenciado cualitativamente de la diversidad dada a la sensación.

El medio a través del cual el cuerpo toma noticia de estímulos internos como externos, es la percepción. Función que nos acerca al conocimiento no sólo de los estímulos sino de los objetos, así como a la variedad de sensaciones que se producen, abarcando tanto a las sensaciones enclavadas en lo común e intrascendente, o vinculadas a sensaciones de placer, como también referidas al dolor, ya

que a raíz de enfermedades dolorosas uno adquiere nueva noticia de sus órganos [y es quizá a través de esta forma el arquetipo] en que uno llega en general a la representación de su cuerpo propio.¹⁰

⁶ Freud 1976, Vol. II: 125, 136.

⁷ Freud 1976, Vol. X: 192.

⁸ *Ibidem* 192-93.

⁹ Freud 1976, Vol. VII: 142.

¹⁰ Freud 1976, Vol. XIX: 27

A través de la percepción, la función del tacto permite el reconocimiento de los objetos externos y el cuerpo en calidad de objeto, además, enterarnos de las diferentes modalidades de relación que tenemos con los objetos, algunas de las cuales de trascendencia por las características y cualidades que alcanzan, lo que nos permite afirmar la existencia de un plus que se pone en juego en la relación con algunos objetos, al igual que con ciertas partes y sensaciones del cuerpo, como lo señalado por Freud con el pequeño Hans:

El muchacho había hallado, por el camino corriente -a partir de su crianza-, la senda del amor de objeto; y una nueva vivencia de placer se había vuelto determinante para él: dormir al lado de la madre; aquí destacaríamos el placer de tocar la piel, constitucional en todos nosotros [...] como satisfacción de la pulsión de contractación.¹¹

Vivencia, que al igual que la experiencia de oler, remite a un elemento que se añade y define desde otro contexto a las sensaciones emanadas de la percepción: la pulsión y su manifestación en el placer de tocar y oler -por referir las aquí señaladas-. Particularidad que nos permite considerar la relación con los objetos (incluyendo el cuerpo propio) en un ámbito distinto al modelo fisiológico, ya que la propuesta freudiana incluye no sólo lo que el objeto y el cuerpo despiertan en la persona, sino lo que se espera de ellos: la intención, el deseo del sujeto sobre sus experiencias, aquello que se pone en juego en la relación con el objeto: “[...] el contacto físico es la meta inmediata tanto de la investidura de objeto tierna como de la agresiva.”¹²

Respecto al acto de mirar, Freud lo desprende del tocar, asignándole un papel preponderante en la constitución pulsional de la persona, porque “la impresión óptica sigue siendo el camino más frecuente por el cual se despierta la excitación libidinosa,”¹³ ya que al orientarse la pulsión hacia el

objeto sexual no solamente lo capta desde esta vertiente, sino que favorece el desarrollo sexual en el sentido de la belleza, así como desviar la mirada teñida de sexualidad hacia metas artísticas (sublimación).

Hemos dado cuenta de tres modalidades que encuentran sustento en el psicoanálisis, oler, tocar, mirar. Mismas que provienen de tres medios perceptivos para aprehender el objeto y, por intervención de la pulsión despiertan el elemento del placer que no está de manera natural en alguna de ellas. Desde esta perspectiva, la intención de Freud trasciende los límites de la percepción de los objetos, no será la percepción del mundo material o la del cuerpo la que asigne importancia a los objetos y a la representación que surge por su registro, sino que, al incluir el elemento pulsional introduce un extra que va más allá de la percepción de los objetos para su conocimiento, posicionando a los objetos desde el sentido del placer, de lo que puedan representar desde el punto de vista libidinal para la persona.

Las percepciones que tenemos de los objetos, sus registros, desembocan en la formación de la representación, por tanto, ésta se ubicará entre el sujeto que percibe y el objeto. Colocada adelante, organizando las sensaciones causadas por el mundo exterior al aparato psíquico.

Lo representado diferirá de cualquier objeto exterior, porque no se trata de una fiel copia de éste. En principio por la diferencia que Freud establece entre los estímulos y el mundo exterior.

[...] la naturaleza de las vainas nerviosas terminales actúan como filtro, de suerte que en cada uno de los lugares terminales no pueden operar estímulos de cualquier índole. Los estímulos que efectivamente llegan a las neuronas ϕ poseen una cantidad y además un carácter cualitativo; forman en el mundo exterior una serie

¹¹ Freud 1976, Vol. V: 91

¹² Freud 1976, Vol. XX: 116

¹³ Freud 1976, Vol. VII: 143

de la cualidad idénticas y de cantidad creciente desde el umbral hasta la frontera del dolor.¹⁴

En este sentido, podemos decir que, con relación al mundo exterior, los procesos tienden a formar un continuo, mientras los estímulos correspondientes, difieren en el psiquismo del mundo exterior en cuanto a su cantidad (por la selección que impone la percepción a través de sus membranas) y en su calidad (por discontinuos).

El contexto de la representación nos orienta a una nominación distinta a la *Objektvorstellung* que Freud venía utilizando, nos referimos a la representación cosa *Sachvorstellung*. Ésta, no sólo es diferente del mundo exterior sino también del modo en que es percibida, ya que su registro difiere de lo que es, lo que la convierte en un signo psíquico que pasa a través de una serie de transformaciones en el trayecto que recorre por las instancias que conforman el aparato psíquico. Idea expresada por Freud a Fliess en su carta del 6 de diciembre de 1896,¹⁵ escrito en el que anuncia una serie de inscripciones y una nueva tesis sobre la concepción de memoria, en el sentido de que ésta no existe de manera simple sino múltiple, registrada en diferentes variedades de signos, registros a los que también les da el nombre de escrituras, las cuales refieren distintos criterios asociativos.

La escritura es una forma de inscripción en el aparato psíquico, lo que implica que las representaciones tienen asignado un lugar y están bajo las leyes de las instancias correspondientes, y éstas: los signos de percepción (Ps), el inconciente (Ic) y el preconciente (Pre), son registros que difieren formalmente porque están constituidos a partir de distintos criterios asociativos. En el caso de (Ps), está articulado según “asociaciones por simultaneidad”; el (Ic), se ordena según otras consecuencias tal vez “causales”, en cuanto el (Prcc), remite al registro de “las representaciones

palabra”¹⁶. Los signos (huellas mnémicas y representaciones), además de los diferentes criterios asociativos, están ordenados por el contenido, que a su vez difiere como tal respecto a la percepción (Pepc), la cual no guarda registro alguno, solamente sirve de membrana ante los estímulos externos como internos.

Pepc.	Ps.	Icc	Pre	Cc
x x	x x	x x	x x	x x
x	x x	x	x	x

En el esquema mostrado,¹⁷ entre la percepción y la conciencia se encuentran diferentes tipos de registro, los cuales, no contienen una transcripción exacta de la percepción, ni siquiera la instancia (Ps), que al ser un registro de la percepción en la memoria (Huellas mnémicas), se le asociarán por “simultaneidad” otros elementos, que no son la cosa en sí, sino “la primera escritura de las percepciones”¹⁸, insusceptibles de conciencia. En la siguiente instancia (Icc) en una segunda escritura, encontramos “[...] la representación-cosa, que consiste en la investidura, si no de la imagen mnémica directa de la cosa, al menos de huellas mnémicas más distanciadas, derivadas de ella.”¹⁹ Lo que nos indica una diferenciación entre signo perceptivo y signo inconciente, entre una representación más cercana a la percepción y otra más distante, ambas exteriores a la conciencia, que surgen de la transformación que se juega en el paso de una instancia a otra, de una escritura a otra y, que darán forma a lo que se denomina representación cosa, inscripción que difiere considerablemente de los datos perceptivos inmediatos.

¹⁶ Ibidem 219.

¹⁷ Ibidem

¹⁸ Ibidem

¹⁹ Freud 1976, Vol. XIV: 198 “die Sachvorstellung, die in die Besetzung, wenn nicht der direkten Sacherinnerungsbilder, doch entfernterer und von ihnen abgeleiteter Erinnerungsspuren besteht.” (1990, “Das Unbewusste”: 101)

¹⁴ Freud 1976, Vol. I: 357-58.

¹⁵ Freud 1896: 218-27.

El registro (Ps), nos coloca en la propuesta de S. Mill, en cuanto los elementos que conforman la idea compleja de la noción de objeto, donde una percepción llevaba a las otras, para de esta manera conformar la representación objeto. Pero cuando nos referimos a la representación cosa (Icc), estamos hablando de otro tipo de escritura, una que se forma a partir de elementos más distantes de la percepción y que difiere de datos perceptivos inmediatos, lo que nos permite establecer una diferencia entre la noción de representación objeto de *La afasia* y la representación cosa de la carta #112 de Freud a Fliess (06-12-1896).

La representación cosa como registro, escritura, no es una propuesta para consolidar un aparato psíquico, sino que muestra un tipo de reinscripción de huellas mnémicas provenientes del sistema Ps, no como una copia fiel de ellas, más bien como una referencia alejada de ellas. Por otra parte, constituyen la forman de referir a la representación inconciente, a la que ha sido afectada por el proceso de la represión. Bajo este carácter, la representación cosa tendrá un papel principal pues es lo que dará soporte a la manera en que se registran las cosas en inconciente y a la noción de realidad psíquica. En este sentido, es un elemento imprescindible en la constitución de las fantasías, formaciones que dan cuenta de una realidad que tiene el mismo peso que la realidad objetiva.

Desde la propuesta freudiana, las fantasías “se remontan hasta las cosas que los niños oyeron tempranamente y sólo suplementariamente comprendieron,”²⁰ digamos, que en un primer momento escaparon a la posibilidad de ser pensadas y entendidas y sólo con posterioridad (*nachträglich*) fueron consideradas en el contexto psíquico. Son formaciones auténticas en todo su material, que a manera de poetizaciones protectoras unidas a fragmentos de recuerdos, eclosionan en la conciencia como formaciones de

compromiso en el síntoma. Bajo esta idea, son auténticas escenas por la condición inconciente que prevalece en ellas, en el entendido de que “en lo inconciente no existe un signo de realidad, de suerte que no se puede distinguir la verdad de la ficción poblada de afecto,”²¹ dando paso a la fantasía para adueñarse de temáticas de la historia del sujeto.

La relevancia de lo percibido y su registro como representación cosa o palabra es crucial, “lo escuchado” adquiere importancia al ser colocado en relación con “lo visto”, pieza clave en la formación del sueño y que desde el ámbito de la sexualidad, se ubica como punto central en el cumplimiento del deseo:

en lo que la época prehistórica es visto da por resultado el sueño, lo que en ella es oído, las fantasías, lo que en ellas es sexualmente vivenciado, las psiconeurosis. La repetición de lo vivenciado en esta época sería en sí y por sí cumplimiento de deseo.²²

La constitución de la fantasía se lleva a cabo en el inconciente, instancia que no guarda signos de realidad y que sirve de espacio para la conjunción de vivencias y cosas oídas “[...] lo pasado (de la historia de los padres y los abuelos) con lo visto por uno mismo (*Selbstgesehenen*),”²³ que se ordenan de acuerdo a ciertas tendencias, las cuales consisten en hacer inasequibles el recuerdo del que se generaron o podrían generarse los síntomas. Hecho que nos plantea, que lo visto es lo que en principio caracterizará a las representaciones cosa (*Sachvorstellung*), como complejos perceptivos abiertos que funcionan según las leyes del inconciente, del proceso primario, que al dejar un registro, instauro el corte en el flujo perceptivo, de tal modo que lo visto es el lugar de la inscripción. Lo vivido (*Erlebnis*), es el encuentro del sujeto tanto con el mundo interior como el exterior, a partir del cual se constituye el objeto de deseo, según

²⁰ Freud 1986: 249.

²¹ *Ibidem* 284.

²² *Ibidem* 284.

²³ *Ibidem* 256.

advengan en él el placer o el displacer. De esta manera, lo vivido primordial participa de lo visto, mientras la historia parental, la de los ancestros, vendrá por la vía de la palabra y la tradición.

Respecto a la combinatoria que se requiere para la constitución de las fantasías, Freud nos señala que su formación

[...] acontece por amalgama y desfiguración análoga a la descomposición de un cuerpo químico compuesto con otro. La primera variedad de la desfiguración es, en efecto, la falsificación del recuerdo por desmembramiento, en el que se descuidan justamente las relaciones de tiempo... Uno de los fragmentos de la escena vista es reunido entonces en la fantasía con uno de la escena oída, en tanto el fragmento que quedó libre entra en otra coligazón.²⁴

Esta escena vista, su fragmento, la representación más distante en la que hemos venido insistiendo y que no es la misma que se encuentra bajo la forma de signo perceptivo (Sp), es la representación cosa (*Sachvorstellung*) que se liga con otras a través de la desfiguración y, que posee en sí lo visto que se encuentra ligado a lo vivenciado.

La diferencia entre la representación cosa y el signo perceptivo no deja lugar a duda, sin embargo Freud está asemejando las representaciones cosa (*Sachsvorstellung*) a las imágenes predominantemente visuales, registros en que las ideas quedan convertidas por el proceso de representabilidad o la puesta en la escena onírica a través de la figurabilidad (*Darstellbarkeit*).

El problema que suscita esta asimilación es asignar el carácter de *Darstellung* a la representación inconsciente, y dar por resuelta la distinción entre la representación conciente y la inconsciente. Pero esto no es exactamente así, ya que no habría una coincidencia precisa con la versión freudiana de los “trabajos metapsicológicos” (1914) y *La interpretación de los sueños* (1900). Porque, para Freud, la *Darstellung* no es propia de la

representación inconsciente como tal, sino sólo de aquellos procesos, como el sueño, donde la regresión conduce a la excitación desde el preconciente, a través del inconsciente, hasta la percepción. De esta manera, en el caso de la formación del sueño, por medio del proceso de la regresión, los pensamientos se transponen en imágenes, predominantemente visuales “y por tanto las representaciones-palabra son reconducidas a las representaciones-cosa que les corresponden.”²⁵ Proceso que si bien abarca las representaciones-cosa (*Sachsvorstellung*), éstas no son la figurabilidad (*Darstellbarkeit*), sino que es la regresión a la percepción “Lo que en el análisis del trabajo del sueño hemos descrito como el miramiento por la figurabilidad.”²⁶

Aunque la *Darstellung* no coincida con lo que podríamos llamar, el estado de las representaciones en el inconsciente, no cabe duda de que las imágenes de tipo onírico son las que nos permiten aproximarnos a su comprensión desde un punto de vista emanado del psicoanálisis, a diferencia de cualquier otra formulación tomada de la psicología tradicional.

Finalmente, es necesario hacer una precisión acerca de la representación cosa. J. Strachey en un apéndice del artículo “Lo inconsciente” (1914), hace una referencia del libro de *La afasia* aunada a una afirmación que requiere ser revisada, apoyándose en su lectura de Freud, escribe: “Lo que aquí llama «representación-objeto» {*Objektvorstellung*}...es lo que en «Lo inconsciente» denominaría «representación-cosa» {*Sachsvorstellung*}.”²⁷

De considerarse acertada la equivalencia que promulga Strachey, podríamos prácticamente asegurar la solución al problema que acarrea la construcción de la representación y el objeto en la obra de Freud. Hecho que liberaría de cualquier

²⁵ Freud S. (1976, Vol. XIV: 236).

²⁶ Freud S. (1976, Vol. V: 541) “Was wir bei der Analyse der Traumarbeit als “Rücksicht auf Darstellbarkeit” (1900 “Die Traumdeutung”: 447).

²⁷ Freud 1976, Vol. XIV: 207.

²⁴ *Ibidem* 264.

cuestionamiento por medio de una asimilación. No obstante la autoridad que puede representar James Strachey, es importante hacer una revisión del proceso de construcción conceptual y no caer en la tentación que representa una salida rápida de esta índole.

Strachey sostiene que la *Objektvorstellung* de 1891 es equivalente de la *Sachvorstellung* de 1915. Afirmación cuestionable desde dos puntos: las diferencias cronológicas y contextuales, así como la ruptura que se opera al interior de la noción de objeto, y que, a la postre, nos permite establecer una diferencia entre el objeto del conocimiento conciente de 1891 (*Objektvorstellung*), del objeto pulsional del inconsciente de 1915 (*Sachvorstellung*).

Como podemos observar, la propuesta freudiana es de otra envergadura, existiendo un gran trecho entre una construcción y otra. La *Objektvorstellung* es la forma que toma bajo la influencia de J. S. Mill, sostenida en un complejo perceptivo, sin otro punto de apoyo más que el de una referencia directa al objeto, similar al registro de los signos de percepción (Ps), pero de ninguna manera asimilable a la investidura de huellas mnémicas, en cuanto lo más alejado del objeto e investidas por la pulsión, característica propia de las representaciones cosa *Sachvorstellung*.

En el ámbito de la representación y la libido no sólo nos estamos refiriendo a una manera de registro, de escritura, sino que también nos estamos refiriendo a otro cuerpo -otro respecto al cuerpo anatomofisiológico-, al cuerpo de placer, es decir al conjunto de los lugares donde puede producirse el placer, digamos, a cualquier lugar del cuerpo (del cuerpo anatomofisiológico) que pueda ser el lugar de una excitación sexual, conformando un cuerpo de placer que corresponde, punto por punto al cuerpo orgánico. Igualmente, remitimos al objeto, de la índole que sea, como objeto dentro de la posibilidad de ser considerado un objeto de placer, estatus que lo ubica de manera distinta a ser considerado solamente como objeto de percepción.

Estas dos reflexiones nos permiten recuperar el señalamiento que hacíamos al comentario de Strachey. Freud en ocasiones se refiere a un objeto de conocimiento que se representa, como es el caso de su propuesta en *La afasia*, donde el objeto pulsional o libidinal no se encuentra, sino que el objeto está en el lugar de un objeto de conocimiento, lo que ahí Freud denomina como *Objektvorstellung*, a diferencia del artículo "Lo inconciente", donde se refiere a la representación cosa *Sachvorstellung*, que no es propiamente lo que se desprende de un objeto de conocimiento, sino de algo vinculado a lo pulsional, a la representación del cuerpo y del objeto en el orden del placer.

Bibliografía

Freud, S., *Correspondencia con Wilhelm Fliess (1887-1904)*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, Argentina, (1986).

Freud, S., *La Afasia*, Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, (1973).

Freud, S., *Obras Completas (24 vols)*, Amorrortu Editores, Buenos Aires, Argentina, (1976).

Freud, S., "Das Unbewusste" 1915, Fischer Taschenbuch Verlag GmbH, Frankfurt, Deutschland, (1990).

Freud, S., *Die Traumdeutung* 1900, Fischer Taschenbuch Verlag GmbH, Frankfurt, Deutschland, (1990).

Maldavsky, D., *Teorías de las representaciones*, Nueva Visión, Buenos Aires, Argentina, (1977).

Bion: ¿un paso hacia la despatologización de la madre?

Flor de María Gamboa
Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
florgamboa@yahoo.com

La teoría de Bion sobre la psicosis y sobre el pensamiento, constituye una posibilidad de re-escribir las formas de agencia y subjetividad asequibles a las mujeres. Curiosamente, sin embargo, es una teoría que no ha sido considerada por las propuestas más recientes del pensamiento psicoanalítico feminista -entre las que destaca la de Nancy Chodorow (1978)- cuya fuente clínica de inspiración es precisamente la teoría de las relaciones de objeto.

La particular inclinación de algunas psicoanalistas feministas por la teoría de las relaciones de objeto obedece al hecho de que dicha teoría promueve un cambio de vía: del padre hacia la madre. Mueve a la madre al centro del escenario, especialmente en el enfoque de D. Winnicott y J. Bowlby.

Al enfatizar el papel que la madre juega en el proceso de adquisición de la subjetividad, al situarla en el lugar del 'origen', y al coronarla con la venia de la transmisión de la salud mental, lo que teóricos como D. Winnicott y J. Bowlby están promoviendo, es la idea de una madre todo(a)-poderosa. Idea que contrasta con el carácter pasivo que Freud atribuye a las mujeres y a las madres.

Sin embargo un análisis cuidadoso de sus principales postulados y conceptos, a la luz del feminismo post-lacaniano, nos revela su carácter meramente descriptivo que es, al mismo tiempo, explícita e implícitamente prescriptivo.

En muy pocas palabras se podría decir que Winnicott y Bowlby definen la femineidad siempre en relación con la maternidad y después establecen la agencia de las mujeres como un conjunto de comportamientos 'adecuados, convenientes y necesarios' hacia las hijas e hijos.

Su saber, el de estos psicoanalistas, dicta la importancia de la presencia física de la madre en la vida del bebé y la vuelven incuestionable, provoca que se asuma como natural, y que la ausencia de la madre, en contraste, se transforme en pivote teórico para explicar la psicopatología. La falta de madre durante los primeros meses de vida del bebé se traduce en una experiencia devastadora para el psiquismo y teje los caminos para la comprensión de las conductas psicopáticas.

La madre tiene que estar en todo momento disponible y accesible para satisfacer las demandas de la hija (o). Tiene que entregarse con generosidad y entusiasmo a las labores de la crianza con las que su sistema biológico de respuestas la interpela. De lo contrario, el ser que le ha nacido, corre el peligro de perecer entre las fieras y revueltas aguas de la psicosis.

El trabajo de R. W. Bion a pesar de pertenecer de alguna manera también a la tradición psicoanalítica de las relaciones de objeto, constituye a mi parecer, un discurso diferente para pensar a la madre y en última instancia para despatologizarla.

El aspecto más fundamental de su teoría con el cual el discurso feminista podría complacientemente coincidir, es el que remite al papel que juega la madre en el proceso de adquisición del pensamiento y en la producción de psicosis.

Para Bion, la psicosis no es un asunto que ocurre únicamente por la deficiencia del 'ambiente' (Winnicott, 1957, 1958) y tampoco es el producto de una mala recepción maternal (Bowlby, 1973).

Sus ideas respecto a la descomposición del psiquismo van más allá de la esfera del comportamiento de la madre y no surgen de la

observación fenomenológica, sino de un arduo trabajo de reflexión teórica basado en su experiencia clínica. Son ideas elaboradas en función de un modelo estructural de la mente, propiamente psicoanalítico.

En la opinión de Young (2003), Bion integra la estructura de los procesos primitivos con sus respectivos contenidos y traza la geografía de los procesos inconscientes psicóticos. Asimismo da cuenta de la manera en que dichos procesos se encuentran siempre activos y como, en ocasiones, se hacen cargo de la vida de los sujetos, de las instituciones y de los grupos.

En ese sentido Bion no piensa que la madre es un espejo que refleja el estado emocional del bebé y que le provee de una experiencia de integración corporal a través de su mirada. Tampoco es un agente pasivo preso de los llamados de un sistema biológico de respuestas muy específicas, perfectamente codificadas en las cadenas genéticas que habitan en cada célula del cuerpo de la madre.

En la compleja elaboración Bioniana la madre es un 'contenedor' que puede discernir un estado mental en su bebé antes de que el bebé sea consciente de este (Bion, 1962).

Pero más que ser un recipiente o un depósito inmóvil, como podría suponerse por la connotación coloquial del término, se trata de una función que se desempeña dentro de un proceso interpersonal (de comunicación) que tenderá al nuevo ser las vías de acceso al pensamiento.

El modelo de acceso a la capacidad de simbolización que Bion propone comprende tres principales elementos: un contenedor, un contenido, y un mecanismo que los pone en contacto. El contenedor tiene como principal función recibir, procesar, absorber y transformar. El contenido se refiere a lo expulsado, al objeto exteriorizado que técnicamente se conoce como 'elementos beta' -experiencias sin metabolizar - (Bion, 1962, 1967) y, el mecanismo que permite que ambos se comuniquen, es la identificación proyectiva.

La perspectiva de Bion respecto a las facultades de este mecanismo desborda su función defensiva. La identificación proyectiva es un medio de comunicación, un engranaje estructurante a través del cual se interconectan los espacios mentales tanto de la madre como del hijo.

'Un *insight* extraordinario de Bion, es el reconocimiento de que la identificación proyectiva no es una defensa ni una fantasía como Klein lo concibió, sino un proceso inter-relacional -el yo se deshace de los sentimientos angustiantes evocándolos en otro yo-. La otra persona debe contar con una experiencia psicológica de la que el yo carece. Este fenómeno explica como la identificación proyectiva puede ser utilizada para comunicar (Fonagy, 2003:122, mi traducción)'.

La puesta en marcha de la identificación proyectiva que permite establecer una relación entre el bebé y la madre o más precisamente entre el pecho y la boca (por tratarse de una etapa en donde los objetos no han adquirido el estatus de totalidad) es internalizada para formar un aparato para la regulación de las preconcepciones acopladas a realizaciones. Entendiendo por preconcepciones pensamientos vacíos (Bion, 1955, 1957, 1958, 1959, 1962, 1967) y por realizaciones, experiencias emocionales de satisfacción que conciertan la posibilidad de ensamblar pensamientos.

Dicho aparato representado por el modelo de las abstracciones 'contenedor' y 'contenido' funciona siguiendo muy de cerca el modelo del proceso de comunicación integrado por un emisor, un receptor y un mensaje.

Un emisor inicia el proceso de comunicación construyendo un mensaje y enviándolo a un receptor, este a su vez analiza la información y reconstruye el mensaje a la luz de sus propios antecedentes y experiencias, los cuales le servirán para sintetizar la información recibida. El receptor analiza y reconstruye los significados del mensaje, sintetiza y construye significados y se convierte en un emisor al responder al mensaje que le fue enviado. En otras palabras la tarea que el receptor

lleva a cabo es la codificación de un mensaje que consiste en traducir la idea en palabras, gráficas u otros símbolos adecuados para dar a conocer el mensaje.

Siguiendo los términos de Bion, empero, la sencillez de este esquema de la comunicación humana se crispa. Pues el emisor en este caso, el bebé, no es alguien capacitado aun para tejer un mensaje. Sí emite un mensaje pero en calidad de señal, que no es lo mismo. Una señal es apenas el esbozo inmaduro de un comunicado que tiene que ser aprehendido por otro para darle textura de lenguaje. La señal emitida por el cachorro humano es un acto desesperado de auxilio, un llamado a la cordura del otro que pueda, mediante la inyección de la sabia vital de los símbolos que lo nombran, contribuir a la organización y la comprensión de eso que únicamente se siente, se padece en calidad de exceso.

Freud (1926) explica en algún momento del desarrollo de su teoría sobre la angustia que el yo, en su intento de impedir que la ansiedad lo arrolle, emite una señal hacia el exterior; envía una señal de angustia. Dicha señal no es sino la expresión de una posición indefensa en la que el yo es colocado por el impacto de un desequilibrio en su economía libidinal.

El bebé durante los primeros meses de su vida se encuentra indescifrablemente cifrado por los avatares de la posición esquizo-paranoide durante la cual su incipiente psiquismo es incapaz de producir símbolos. Ya lo señala (sic) Bion en su texto *Volviendo a Pensar*:

‘La capacidad de formar símbolos depende de: la habilidad para captar objetos totales, el abandono de la posición esquizo-paranoide con su respectivo mecanismo esquizoide; la restitución de lo escindido para dar paso al establecimiento de la posición depresiva (1967:24 mi traducción)’.

Lo que el emisor-bebé emite, proyecta pues a través de las señales a su alcance - llanto, movimientos de musculatura indiscriminados- son intentos de desembarazar a la personalidad de la acumulación

de estímulos que impidan efectuar cambios en el ambiente (Freud, 1912). Son experiencias emocionales displacenteras, ‘cosas en sí’, estímulos desorganizados producidos por un incremento de la tensión y de la ansiedad debido a la ausencia de gratificación.

El infante ‘... evacua el displacer para deshacerse de él, para que sea transformado en algo que sea o se experimente como placentero, por el placer de ser contenido (Bion, 1970:29, mi traducción)’.

La recepción de la madre de estos elementos la convierte en un contenedor que ‘acepta estos elementos y responde terapéuticamente; de tal manera que le permite al niño/a sentir que le están devolviendo su personalidad otrora atemorizante de tal forma que puede ser tolerada (Bion, 1967:115, mi traducción)’.

Una vez que las señales displacenteras son aceptadas por la madre pero manteniéndola de alguna manera incólume, puede abrirse paso a una codificación de mensaje. Es la madre entonces quien en su calidad de receptor construye el mensaje, ese primer mensaje a partir del cual el bebé puede distanciarse de la inmediatez dolorosa de sus experiencias emocionales y con ello recibir, simultáneamente, el don de los pensamientos. La madre es quien produce los símbolos que tomarán el lugar de las cosas en sí que pueblan el, hasta entonces, inconmensurable espacio mental del bebé.

Ser una contenedora entonces, no es una función pasiva y mucho menos secundaria en la constitución de la subjetividad. Contener los objetos malos expulsados por el bebé supone una intensa actividad por parte de la madre, tanto para conservar sus propias emociones a salvo de la desorganización que le provoca el llanto de su hijo, por ejemplo, como para procesar tierna y concienzudamente los estados alterados que desataron dicho llanto.

El psiquismo de la madre en tanto contenedor lleva entonces a cabo simultáneamente dos tareas que

son promovidas por la identificación proyectiva. Por un lado, la madre reflejará al bebé la compresión que ella ha generado de los sentimientos que él ha evacuado, así como las causas de los mismos; y por otro, le reflejará al bebé su propia capacidad de lidiar con esos sentimientos sin sentirse avasallada, conservando un equilibrio.

El servicio de la identificación proyectiva como vehículo de la transmisión tanto de la señal de incomodidad como de su transformación en mensaje; de intermediario entre el espacio mental de la madre y el del bebé, permite al infante investigar en sus propios sentimientos, una vez que son contenidos dentro de una personalidad lo suficientemente fuerte. En otras palabras, la identificación proyectiva realiza las funciones del pensamiento hasta que el propio pensamiento toma lugar (Bion, 1967).

Ligado íntimamente a este desarrollo, la teoría sobre la psicosis, hace resaltar aun más la importancia del papel de la madre en la adquisición de la subjetividad. Muy lejana, en contraste, a la que se desprende de la sentencia intensamente taladrada de la teoría de las relaciones de objeto. Miremos un ejemplo tomado del libro de John Bowlby, *Attachment and Loss*:

‘La principal fuente de ansiedad y sufrimiento (neurosis y psicosis) proviene del rechazo de la madre hacia su hijo. Todo tipo de angustia de separación surge a partir del rechazo real y el abandono del niño... (Bowlby, 1973; 346 mi traducción)’.

En pocas palabras Bowlby responsabiliza a la madre por la psicosis. La madre enloquece, en ambos sentidos: ella misma y al otro.

Bion no deja de acentuar la importancia del efecto del ambiente externo -la madre como objeto-, en la producción de la personalidad esquizofrénica pero explica la psicosis a partir de la disfunción de una función y no de la disfunción de la madre.

Por lo tanto la cuestión de si la madre está presente y accesible físicamente durante los primeros meses

del bebé no es tan esencial como su rechazo a servir de repositorio para las emociones del bebé, es decir, su capacidad para ejercer una función, la función de contenedora.

Para entender el proceso de gestación de la locura Bion recorta la esfera de la realidad material de una práctica de maternaje que puede ser ejercida por una determinada mujer en un contexto dado, y se queda con la figura de la abstracción de un modelo de funcionamiento mental que piensa a la madre (contenedora) en términos muy distintos a los de sus colegas británicos.

El acento de su originalidad recae en el análisis de las maneras en que la función de vínculo, de puente de comunicación entre el espacio mental de la madre y la hija/o se lleva a cabo y, en todo caso, en el análisis de las causas que impiden la construcción de dicho puente.

‘Utilizo el término vínculo porque quiero discutir la relación del paciente con una función más que con el objeto que cumple dicha función; mi interés no estriba solamente en el pecho o el pene o el pensamiento verbal, sino en la función que sirve de vínculo entre los dos objetos. (Bion, 1967:102)’

Lo importante de la madre para Bion son las condiciones del espacio mental con el que cuenta para hacerse cargo de las proyecciones del bebé, para confortarlo mediante su capacidad para absorber la tensión. Son condiciones que deberán facilitar al bebé la internalización de un objeto que ha sido capaz de soportar la ansiedad originaria.

La incapacidad de la madre para poner en marcha su función de contenedora o de ser una contenedora adecuada, es lo que en gran medida determina el desencadenamiento de los procesos psicopatológicos, y no su ausencia en tanto objeto.

Además, Bion hace hincapié en que la distorsión de la metabolización de la ansiedad fundamental del bebé, no sólo se debe a una incapacidad en la madre sino a la presencia de intensos sentimientos de odio y envidia constitucionales del propio bebé. La intensidad de dichos sentimientos será factor

decisivo en la facilitación u obstaculización de la función materna (Bion, 1967) tan importante en el despliegue de la pulsión de saber.

El carácter distintivo con que Bion reviste a la figura de la madre tiene que ver entonces con un desafío a la catastrófica imposición de su absoluta responsabilidad en la causalidad de la locura.

Conclusión

El modelo clínico de Bion ofrece una alternativa reivindicadora para pensar en el papel que juega la madre en la constitución de la subjetividad y en el desarrollo de las facultades del pensamiento, como uno de orden más activo y trascendente; más desprovisto de las valoraciones morales en las que tradicionalmente se le inscribe.

Me parece que ello es posible gracias a que más que ser exclusivamente un modelo clínico que atomiza una matriz sólidamente afianzada por rígidas descripciones fenomenológicas, lo que Bion propone es una teoría del conocimiento. Una teoría cuya principal hipótesis es que todo conocimiento tiene su origen en experiencias emocionales primitivas relativas a la ausencia de un objeto (Grinberg, 1985).

La madre en su función de contenedora constituye esa otra mente que puede aceptar y transformar en significados, los elementos bizarros inherentes a las experiencias emocionales del bebé. Ejerce lo que Bion denomina 'función alfa' (1967) gracias a la cual el bebé es capaz de deducir, a partir de sus primeras experiencias afectivas, los modelos y conceptos que constituirán hipótesis en su contacto con la realidad interna y externa.

El papel de la madre en esta teoría psicoanalítica del conocimiento es protagónico, pero de una manera diferente a como lo diseñaron Bolwby y Winnicott. En este caso, el escenario donde la madre despliega cada fragmento de su parlamento, está hecho a base del esfuerzo de romper con prescripciones y descripciones poco sopesadas con el metrónomo psicoanalítico.

En otras palabras, es un escenario donde la madre tiene acceso a una agencia donde su inconsciente cuenta y en donde su comportamiento no está regulado por la biología ni por la moralidad. Esquemáticamente podría decirse que el movimiento de la madre al centro de la teoría de las relaciones de objeto, se genera por dos vías distintas: una, la vía de la observación/descripción fenomenológica que alude más a una posición de la psicología del desarrollo; y la otra, la vía estructural propiamente psicoanalítica donde la madre no cuenta en tanto objeto, sino en tanto función psíquica.

Redundante es mencionar que la primera vía es la que caracteriza la posición de Winnicott y Bowlby, y la segunda corresponde al pensamiento de Bion, quien no vacila en hacer uso de signos algebraicos, incluso, para validar sus hipótesis sobre el origen de la locura y el pensamiento.

Bion no muestra ningún interés por la fenomenología de la presencia de la madre. Su disponibilidad física no es susceptible de una moralización de la normalización del sujeto.

El bebé necesita la proximidad de la mente de su madre con todo lo que la puebla: fantasmas, deseos, erogeneidad, para salir del circuito de la auto-conservación y entrar a la dialéctica de los pactos simbólicos.

Lo que me parece empero queda aun por descifrar, por teorizar, es 'eso' que la madre transmite en el mensaje con el que el hijo o la hija se identifica proyectivamente. ¿Qué de la subjetividad femenina se filtra en cada gesto y palabra que la madre devuelve procesada a su hija/o?

¿Qué tipo de elementos del espacio mental (inconsciente) de la madre son los que el hijo o la hija captura para volverse sujeto? ¿Con qué deseo o fantasma se identifica el hijo o la hija para armar su propia red de pensamientos? Si la madre es origen del pensamiento, ¿cómo se originó ese pensamiento?

Éstas y otras preguntas son las que el feminismo psicoanalítico debe hacerse en el afán de construir alternativas discursivas que permitan a las mujeres ocupar el centro de su propio escenario, donde puedan ser protagonistas de su propia historia.

Bion ha dado ya los primeros pasos cuando afirma que el inconsciente de las madres es indispensable para la digestión de la locura y para la implantación de la estructura simbólica. Proponer que la madre es una función es ponerle un pie fuera del marco restrictivo del dogmatismo clásico del pensamiento psicoanalítico inglés de la posguerra.

Bibliografía

Bion, W. R. (1961). *Experiences in groups and other papers*. London, Tavistock

(1962). *Learning from Experience*. London, Karnac.

(1967). *Second Thoughts. Selected Papers on Psychoanalysis*. London, The Maresfield Reprints.

(1970). *Attention and Interpretation. A Scientific Approach to Insight in Psychoanalysis and Groups*. London, Tavistock.

Bowlby, J. (1958). *Psychoanalysis and Child Care. Psychoanalysis and Contemporary Thought*. J. D. Sutherland. London, The Hogarth Press.

(1973). *Attachment and Loss*. London, Hogarth Press.

Chodorow, N. (1978). *The Reproduction of Mothering*. Los Angeles, California, University of California Press.

Fonagy, P. (2001). *Attachment Theory and Psychoanalysis*. London, Karnac.

Freud, S. (1926) *Inhibitions, Symptoms and Anxiety*. The Complete Psychological Works, edited by J. Strachey, V.20

(1912) *A note on the Unconscious in Psicoanálisis*. *The Complete Psychological Works*. Edited by J. Strachey, V. 10

Grinberg, L. (1985). *Bion's Contribution to the Understanding of the individual and the Group*.

Bion and Group Psychotherapy. D. M. P. a. D. E. Hopper. London, Routledge and Kegan Paul plc.: 176-191.

Winnicott, D. (1957). *The Child and the Family*. London, Tavistock.

(1958). *Collected Papers: Through Paediatrics to Psychoanalysis*. London, Tavistock.

Algunas aproximaciones sobre las implicaciones del estudio de la creatividad

Luis Enrique Puente Garnica.
Facultad de Psicología, U.A.Q.

Tradicionalmente la concepción más común acerca de la creatividad es aquella donde se pone énfasis en los productos o resultados, valiosos y trascendentes que ésta genera. Para ejemplificar esta concepción se recurre a la historia de la humanidad, ¿por qué? Porque es a través de ella donde se puede observar como el hombre ha sido capaz de crear y de crearse así mismo. La descripción que hace Gordon (2001) es un ejemplo de ello, al hacer referencia de cómo evolucionó la palabra escrita y cómo a través de la imprenta se diversificó en todo el mundo. De esta forma, definir a la creatividad a partir de las creaciones que ha hecho el hombre es válido si sólo se quiere hacer una primera referencia a ella, pero insuficiente si se le quiere describir y conocer con mucho más profundidad; porque lo único que se observa es el “producto”, el “resultado” del acto creativo, pero no permite ahondar en por lo menos tres aspectos fundamentales; uno tiene que ver con el proceso, es decir, que ocurre antes, durante y en el momento de la creación. El segundo, qué condiciones psicológicas propias del individuo así como contextuales se dan para que el proceso genere dicho producto o resultado. Y, finalmente, la concepción de la creatividad en un sentido más ontológico.

El conocimiento de estos tres aspectos es fundamental si se desea identificar y describir más a fondo la dinámica creativa y hacer propuestas para su desarrollo en cualquier ámbito donde se desenvuelva el ser humano. Sin duda alguna al hablar de creatividad se está ante un fenómeno que puede ser catalogado como polisémico o de significación plural, que implica que puede ser abordado desde muchas disciplinas que van desde la antropología, lingüística, etnología, sociología, psicología, pedagogía, fisiología, entre muchas otras.

Dentro del campo exclusivamente psicológico existe a su vez una gran variedad no solamente en las definiciones que se pueden dar sobre creatividad, sino, además, desde qué perspectiva es considerada; véase los casos que se presentan a continuación. Por parte de Worchel (1998) “La creatividad es la capacidad para imaginar nuevas y útiles maneras para resolver problemas” (p. 287). Aquí están presentes tres aspectos fundamentales en esta definición. El primero de ellos tiene que ver con una *capacidad* que en términos psicológicos sería sinónimo de un potencial el cual a su vez por definición implica que todos pueden poseerlo pero no necesariamente todos lo tengan desarrollado. El segundo aspecto tiene que ver con la *imaginación* que es un elemento que se desarrolla en el llamado pensamiento divergente, es decir, se está hablando también de una habilidad mental susceptible de desarrollarse. Y, finalmente, el tercer aspecto que tiene que ver con *resolver problemas* que están íntimamente ligados con otros dos conceptos, uno que es la adaptación con su connotación evolutiva y el segundo que tiene que ver con el aprendizaje.

Por otra parte se tiene la definición planteada por Lahey (1999) “Es la capacidad de producir productos, como obras de teatro, soluciones a problemas sociales, poemas, fuentes de energía, sinfonías y demás que son nuevos y se valoran, socialmente útiles, bonitos desde el punto de vista estético, informativos, y así sucesivamente.”(p. 318). Aquí, a diferencia de la primera definición que se centró principalmente en describir una capacidad y el uso que se le puede llegar a dar; en esta otra, se centra más en un resultado, en este caso en *productos* que requieren una valoración social. El énfasis apunta entonces, en lo que es capaz de

generar la creatividad y la utilidad que ésta pueda llegar a tener, más que en el proceso en sí o cómo surge y se desarrolla. Cuando se habla de que se crea algo y que se tiene que valorar socialmente, esto necesariamente lleva implícito también el concepto de comunicación, de lo contrario, cómo podría valorarse los productos si no se dan a conocer, o si no se conocen.

Siguiendo con esta revisión de conceptos se tiene el de Feldman (2002) "Combinación de respuestas o ideas en formas nuevas." (p. 288). En este caso el aspecto principal que se maneja, es en el uso o manipulación de ideas en formas nuevas; esto puede implicar tanto la activación del pensamiento convergente como del divergente; es decir, la creatividad es vista como aquel proceso donde pueden entrar en acción ambos tipos de pensamiento, por lo tanto, lo más importante aquí es el proceso. Es importante detenerse un momento en esta definición y señalar que cuando se habla de un proceso en el caso de la creatividad, se está haciendo referencia a una serie de etapas muy específicas como son las siguientes según Wallas (2002):

a) *Preparación*. Se lleva a cabo cuando se define el problema y se recolecta la información necesaria. En ocasiones abarca las tentativas iniciales de solucionarlo.

b) *Incubación*. Consiste en dejar "de lado" el problema mientras operan los procesos subliminales. Dado sus características "inconscientes" este proceso merece una descripción un poco más amplia por lo que se puede agregar, que éste ha sido descrito más a detalle por autores como García (2002) al señalar que dicho proceso significa también concentración, meditación y ensimismamiento. Cuando una persona esta "incubando" sucede generalmente en el ámbito inconsciente y silencioso donde la mayoría de las veces parece como algo "mágico" ya que al quererse explicar no se encuentran las palabras lógicas para comunicarlo al mundo racional. Este proceso en ocasiones se lleva a cabo cuando la persona se encuentra realizando actividades muy diferentes a la acción que le demandó atención

específica para resolver un problema o crear respuestas conscientes. Este proceso se realiza bajo una intensa actividad productiva aunque externamente parezca estéril ya que no deja traslucir la efervescencia intelectual.

c) *Iluminación*. A diferencia de otras etapas, la iluminación comúnmente es muy breve, y abarca una serie de "insights" internos en pocos minutos u horas. Aquí, la respuesta al problema aparece ante el individuo de manera repentina.

d) *Verificación*. En esta etapa se implementa y se evalúa la solución.

Por su parte, Rodríguez (2002) señala seis etapas, que se pueden resumir de la siguiente manera:

a) *Cuestionamiento*. Se lleva a cabo cuando algo se percibe como un problema.

b) *Acopio de datos*. Es la recopilación de la información.

c) *Incubación*. Se realiza la digestión inconsciente de las ideas; es un periodo silencioso, aparentemente inútil, pero de intensa actividad.

d) *Iluminación*. En este punto emergen las nuevas ideas.

e) *Elaboración*. Es el paso del terreno de las ideas a la realidad externa.

f) *Comunicación*. Consiste en la difusión de las ideas o productos creativos.

Esto significa que la creatividad, por lo menos en esta definición, se centra en una explicación que describe una serie de acciones y representaciones mentales que permite concebir otras que son diferentes; además de que resalta la importancia de comunicarlas, y, por tanto, la valoración social que pudiera tener. Por su parte Darley (1990) señala que "La creatividad consiste en nuevas combinaciones de ideas ya conocidas." (p. 358). En este caso resulta importante resaltar el hecho de ver a la creatividad como un proceso mental, pero dado la explicación o ejemplificación que da el autor se pueden inferir dos aspectos subyacentes; uno tiene que ver con la

memoria, con el almacenamiento de información, de conocimiento, esto se puede observar cuando se hace el señalamiento de ideas ya conocidas, es decir, se habla de un conocimiento previo, sin él no se puede crear. Sin embargo, habría que señalar que este conocimiento o ideas previas pueden obtenerse de manera formal (a través de instituciones educativas) pero también de manera empírica. El otro aspecto tiene que ver con el hecho de que si la creatividad es el resultado de ideas ya conocidas puede suponerse que hoy en día se vive en una época donde la acumulación del conocimiento es inmensa con respecto a hace tan sólo tres siglos; esto podría implicar que se puede tener posibilidades de ser más creativos, porque se poseen conocimientos e ideas previas mucho mayores que antes. Sin embargo, puede ocurrir quizá lo contrario y tomar en cuenta afirmaciones que plantean que “ya todo está inventado” y que cada vez es más difícil crear nuevas combinaciones que puedan resultar realmente originales y trascendentales precisamente por tantas ideas y productos ya existentes. Sin embargo, hay tantas cosas que cambiar en este mundo en todos los ámbitos (políticos, económicos y sociales) que hay que apostar por la idea de que todavía hay mucho que crear. Por otra parte, también se tiene la definición de Barón (1995) el cual señala que la creatividad es la “Actividad cognoscitiva que da por resultado formas nuevas o novedosas de considerar o resolver los problemas” (p. 293). Aquí hay una combinación de varios elementos descritos en las anteriores definiciones, está por ejemplo la actividad cognoscitiva (sin especificar qué abarca o a cuál se refiere) y que implica procesos mentales; está el producto de la creatividad que viene siendo formas nuevas o novedosas de considerar o resolver problemas; y finalmente el hecho de resolver problemas que tiene una connotación evolutiva y de aprendizaje. Por otra parte, Harvard Business Essential (2003) plantean que la creatividad es un proceso que empieza con dos actos creativos: la generación de la idea y reconocimiento de la oportunidad. Señalan también que existen dos tipos de mayor creatividad a las que le llaman innovación

incremental y la radical. Además de que se pone un énfasis especial para incrementarla a través de seis pasos:

- a) Aceptar tomar el riesgo.
- b) Dar la bienvenida a nuevas ideas y caminos de hacer las cosas.
- c) Asegurar un flujo libre de información.
- d) Hacer que los empleados tengan acceso al desarrollo de conocimientos.
- e) Apoyar las buenas ideas de los ejecutivos.
- f) Premiar las innovaciones.

Por otra parte, Csikszentmihalyi (1996) plantea que la creatividad surge como resultado de la interacción de un sistema compuesto de tres elementos: una cultura que contiene símbolos, roles; una persona y un grupo de expertos que reorganiza y valida la innovación. Esta definición es una de las más completas. Porque toma en cuenta estos tres elementos fundamentales, la cultura, la persona, y un grupo de expertos que valida la innovación; sin embargo, aunque señala la importancia de la interacción de estos tres elementos, la creatividad sigue siendo percibida solamente como un medio, que en este caso se ve traducida en la innovación. Es decir, se habla poco de la creatividad como un fin en sí misma, como un camino para el auto-desarrollo del individuo, para el desarrollo del potencial del mismo. Cuando se habla del factor humano es porque se le reconoce su importancia de conocer que ocurre en su mente, pero con un fin exclusivamente pragmático. Dicho de otra manera, aunque se habla de tres elementos muy importantes en el proceso creativo, todo va encaminado a obtener un resultado, solución de problemas o innovación, el producto sigue siendo lo más importante, que en cierto sentido es justificable y más en el ámbito organizacional, pero podría haber sido más interesante si se hubiera contemplado también desde una perspectiva más ontológica, ya que esto hubiera hecho del concepto de la creatividad algo mucho más completo. Sin embargo, es importante

resaltar un aspecto que las anteriores definiciones no lo habían hecho tan explícito; la cultura juega un papel determinante en el proceso creativo.

Resumiendo, las definiciones anteriormente señaladas se pueden entender de dos formas; la primera de ellas, señalando que tienen dos carencias importantes:

1- Ven a la creatividad como un potencial, como un proceso mental o ponen más énfasis en el resultado de la creatividad que es el producto, o, que este producto deba ser valorado socialmente, es decir, de estas definiciones ninguna aglutina todos estos elementos -y otros más como es el aspecto ontológico- como parte integrante de la creatividad.

2- Aparte de poner énfasis sólo en uno o dos aspectos de la creatividad, no describen o justifican con detalle por qué lo hacen. De haberse hecho esto, podría cambiar la percepción de dichas definiciones y verse desde otra perspectiva.

Por otro lado, en lugar de hablar de carencias en el sentido estricto, se habla simplemente de diferentes enfoques como lo plantea Sánchez (1999) y que a manera de síntesis serían:

Primer enfoque: creatividad como característica de la personalidad. El cual resalta las características o cualidades de una persona creativa, pero no en el sentido de identificar un perfil único o prototipo ideal de la misma, ya que éste no existe como tal, sino en el de destacar algunos rasgos distintivos en este tipo de personas.

Segundo enfoque: creatividad como proceso. Un proceso que se puede definir desde el punto de vista de la evolución (perspectiva dinámica) de un fenómeno a través de diversas etapas que llevan a un resultado determinado.

Tercer enfoque: creatividad como producto. Hablar de creatividad en términos de producto es quizá el enfoque más valorado en diversos sectores (principalmente el industrial), ya que se pone de manifiesto su aspecto objetivo y tangible. De aquí que Sánchez (1999) mencione también que cuando se

pretende evaluar un producto creativo, se toman en cuenta dos aspectos fundamentales:

- a) Que incorpore algo novedoso.
- b) Que sea útil.

Los criterios para evaluar las obras o productos creativos se establecen en función del contexto o las necesidades del mismo, por lo que además de los criterios mencionados, existen otros que se valoran o destacan:

- a) El grado de originalidad.
- b) El impacto de la idea o producto.
- c) La simplicidad.
- d) La facilidad de uso.
- e) El factor oportunidad.
- f) La elegancia o presencia.

Cuarto enfoque: creatividad como ambiente. Este enfoque hace hincapié en el ambiente que se genera en cualquier entorno y a partir del cual se propicia la creatividad. Betancourt (2003) ha llamado atmósferas creativas a este cuadrante, y las describe como una propuesta educativa encaminada a propiciar un ambiente capaz de despertar en el alumno el deseo de participar, crear, aprender y reflexionar con entusiasmo en el contexto escolar, y prolongar dicho aprendizaje a su vida social y emocional.

Sin embargo, si se reúnen y analizan las aportaciones de todas estas definiciones y de muchas otras más, se puede identificar, como lo plantea Papalia (2004), cuatro dimensiones básicas, -y que de alguna manera están presentes en los enfoques-, que son: persona, proceso, medio y producto. Cuando se habla de creatividad, -como en el caso de los teóricos que se acaban de revisar-, se está hablando de alguna(s) de estas dimensiones.

Por otra parte, De la Torre (1997) describe una serie de características generales de la creatividad que también de alguna forma son aplicables a todas estas definiciones por lo menos en el campo psicológico y

son las siguientes “la actividad creativa es intrínsecamente humana” (p. 61). Desde esta perspectiva la creatividad es un potencial humano y es un atributo de los seres racionales. Por lo que no es posible aplicar este concepto de creatividad a las máquinas, a las computadoras, ni al mundo de la robótica. Ellas pueden superar al hombre en la rapidez del cálculo, en la solución de problemas, en la multiplicidad de combinaciones y hasta en la realización de productos llamativos y estéticos en pintura, música, literatura, etc. Pero, la creatividad no está tanto en lo original como en lo *personal*; en la capacidad de responder a situaciones o estímulos imprevistos, no programados. La máquina no tiene capacidad de sorpresa, de autovaloración. La creatividad está por encima de los procesos mecánicos; está en la mente de quien imagina y diseña esos mecanismos o programas. Más adelante el autor señala, “Congruentes con la nota anterior, habremos de aceptar que la actividad creativa posee direccionalidad e intencionalidad.”(p. 61). Muchas veces se piensa que la creatividad es producto de la casualidad, pero como se acaba de ver, en este caso posee direccionalidad nada más que en diferentes niveles y ámbitos. Además señala “un tercer referente vertebral de la actividad creativa es que transforma el medio.” (p. 62). Aquí es importante resaltar el énfasis que se le da al medio para la capacidad creadora.

El hombre no puede crear a partir solamente de la combinación de ideas previas de manera aislada; sino que lo tiene que hacer en una constante interacción con el medio, el hombre transforma al medio pero también el medio transforma al hombre. De esta manera, cuando se pretende estudiar la creatividad no sólo se tiene que hacer a un nivel psicológico -aunque es necesario, obligado dada la naturaleza de la creatividad- sino también hacerlo a partir del análisis del contexto o medio donde se encuentra el hombre para poder determinar cómo se ve influido o influye en dicho contexto y cómo esto a final de cuentas favorece y permite que trascienda la creatividad de los individuos. Más adelante, el autor señala, “creatividad y comunicación no sólo son dos

términos que se yuxtaponen la lógica del pensamiento. Son dos categorías trascendentales que nos permiten construir lo más hondo y específico del ser humano. Sólo el hombre crea, y al crear nos comunica su transformación” (p. 62). De esta forma, para que la creatividad adquiriera un rango importante en la sociedad, requiere comunicarse, darse a conocer, aquí entonces entran en juego dos situaciones muy particulares; por un lado está en la capacidad que puede tener el hombre para comunicar su creación, y una segunda situación es que existan los medios, los canales que permitan que esta comunicación se escuche, sea tomada en cuenta y pueda ser valorada. Y, finalmente, el autor plantea “Si algún atributo ha sido más unánimemente referido a la creatividad, ha sido el de originalidad o novedad.” (p. 63). Aquí el autor propone una serie de lineamientos que enriquecen los criterios que habrán de considerarse o tomarse en cuenta para poder determinar si algo es novedoso, original o no.

Con esta revisión de aspectos y características de la creatividad se hace comprensible y mucho más integradora la definición que presenta De la Torre (1997) recientemente revisado en torno a la creatividad, la cual la define como: “La capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas.” (p. 62). Aunque parece una definición muy sintética, en realidad no lo es, si se toma en cuenta las referencias anteriormente descritas y la explicación que se da en torno a esta definición. Este autor señala que en esta definición se integran las cuatro orientaciones básicas. La persona, en su doble vertiente cognoscitiva (capacidad) y afectiva (actitud), ya que la creatividad no es únicamente una aptitud intelectual sino también una disposición, una implicación afectiva y vital. Pero al mismo tiempo alude al proceso, al afirmar que dicho potencial se orienta a generar ideas nuevas. Éstas surgen como fruto de un proceso no siempre previsible y difícilmente controlable. El resultado de dicho proceso se manifiesta al comunicar estas nuevas ideas. La novedad en las ideas o realizaciones es la cualidad más relevante del producto creativo. El

medio está implícito en la generación de ideas y su comunicación. La comunicación requiere dominio del código y, por tanto, del medio de expresión de las ideas. Así pues, bajo la expresión simplificada de *generar ideas nuevas y comunicarl*as, el autor dice que está conceptualizando la creatividad.

Dado la descripción amplia que el autor da en torno a la creatividad, pero al mismo tiempo una definición breve pero operacionalmente viable, permite considerar o tomar en cuenta dos aspectos fundamentales: el primero de ellos es ver a la creatividad como un ente psicológico con connotaciones intelectuales y afectivas, ontológicas; y segunda, la importancia del contexto y ambiente en el desarrollo de los procesos creativos. En virtud de concebirse como una de las definiciones más completas de lo que es creatividad, es a partir de esta concepción que se propone puede ser revisada y abordada la creatividad en las organizaciones; ya que permitiría relacionarlas no solamente con aspectos de personalidad e inteligencia -que de entrada se tienen que considerar- sino además, y que se considera como algo muy importante, con variables organizacionales como son el clima laboral, el desempeño y la cultura organizacional por mencionar algunas. Realizar estudios organizacionales sobre creatividad o implementar modelos de intervención para desarrollarla deben contemplar este aspecto contextual que existe en las organizaciones y que es determinante en el proceso creativo. Se considera entonces, que hoy en día no se puede pensar en creatividad en las organizaciones sin darle su justa medida afectiva e intelectual y correlacionarla con variables organizacionales - siendo una de las más importantes- como la cultura organizacional como se comentó anteriormente. Esto, porque es indiscutible que el estudio de los fenómenos psicológicos desde la perspectiva de la Psicología del Trabajo tienen que ser estudiados bajo un enfoque más sistémico, holístico. El desarrollo de conductas o comportamientos que se manifiestan en el ámbito organizacional no pueden ser vistos como entes aislados. Los procesos creativos y la creatividad es uno de estos aspectos que requieren

este enfoque más amplio para su estudio. Además porque es necesario enriquecer la literatura en donde el aspecto contextual adquiera más importancia y sea más estratégico para el desarrollo de la creatividad. Predominan propuestas de estrategias para el desarrollo de ésta pero principalmente en un ámbito psicológico y en una mucha menor proporción desde una perspectiva psicosocial. Esto lleva a que estos esfuerzos a nivel teórico-metodológico por ofrecer herramientas que contribuyan al desarrollo de los procesos creativos en las organizaciones se puedan ver en muchas ocasiones limitados, insuficientes y con resultados no muy satisfactorios; por lo que se deben incluir otras variables organizacionales que reflejen o supongan una estrecha interrelación. Para ejemplificar lo anterior se tiene el planteamiento de Robbins (2004) el cual habla de una serie de funciones que cumple la cultura en una organización, a continuación se menciona una como referencia de lo que se está comentando:

Innovación y correr riesgos: Grado en que se alienta a los empleados para que sean innovadores y corran riesgos. Dentro de un espectro, esto implicaría que la cultura idealmente puede crear un ambiente que fomente dicha innovación (que a su vez requeriría el desarrollo de los procesos creativos) y el espacio y la posibilidad de correr riesgos (otra característica fundamental para promover el pensamiento creativo) por un lado, pero por el otro, puede representar una barrera que impida que esto se dé (y por tanto el proceso creativo se vea fuertemente diezmado). Esto debido a que la innovación no es concebida como una posibilidad en el trabajador o empleado común, no se da en muchos casos, sino que solamente existen centros de investigación y desarrollo formalmente instalados. Por consiguiente la posibilidad de correr riesgos se ve como algo innecesario; quien lo tiene que hacer en todo caso son los “expertos” de dichos centros de investigación y desarrollo.

Y, de la misma manera, se puede ejemplificar con el resto de las funciones o bien, con las llamadas

tipologías culturales. Aquí lo que se trata de plantear, es, primero, contar con una definición operativa, completa pero precisa- y que no se dé por sentado el concepto de creatividad en las organizaciones como ocurre en mucha literatura- que le dé perspectiva a los estudios sobre creatividad en el ámbito organizacional. Segundo, hace falta más investigación entre creatividad y los procesos organizacionales. Ya no se puede seguir pensando que sólo con voluntad, con talleres o cursos de creatividad son suficientes para que los trabajadores y empleados de las organizaciones puedan aprovechar al máximo su potencial creativo. Se tiene que voltear a ver las estructuras organizacionales, estrategias, a los procesos como clima laboral y a la cultura organizacional que en éste caso fue a la que se le dio más énfasis; para pensar en un auténtico desarrollo de la creatividad. Y, finalmente, la creatividad debe ser un factor no solamente de cambio, de innovación, de productividad, sino sobre todo que contribuya a enriquecer los puestos de trabajo y a mejorar la calidad de vida en dicho trabajo.

Bibliografía

Barba, Antonio. (1997) *Cultura en las Organizaciones*. Vertiente Editorial. México.

Baron H. (1995) *Psicología*. Prentice Hall. México.

Betancourt, Julian. (2003). *Atmósferas creativas*. Manual Moderno. México.

Csiksentmihalyi, K. (2003). *Psicología* Limusa. México.

De la torre, Saturnino. (1997). *Creatividad y Formación*. Trillas. México.

Feldman, G. (2002). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. Mc Graw Hill. México.

García, H. (2002). *Psicología General*. Publicaciones culturales. México.

Gordon, R. (2001). *La revolución del aprendizaje*. Grupo Editorial Tomo. México.

Harvard Business Essential. (2003). *Creatividad Organizacional*. Castillo. México.

Lahey M. (1999). *Psicología*. Mc Graw Hill. España.

Papalia F. (2004). *Psicología*. Thomson. México.

Robbins, Stephen. (2004). *Comportamiento Organizacional*. Prentice Hall. México.

Rodríguez, Mauro. (2002). *Creatividad*. Manual Moderno. México.

Sánchez, Margarita. (1999). *Creatividad*. Trillas. México.

Wallas H. (2002). *Psicología*. Mc Graw Hill. México.

Worchel L. (1998). *Psicología. Fundamentos. Aplicaciones* Prentice Hall. España.

Biloca enseña a escribir

Ana María Méndez Puga*
Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
a_puga_m@yahoo.com

“El desafío es orientar las acciones hacia la formación de escritores, de personas que sepan comunicarse con los demás y consigo mismos... que los alumnos lleguen a ser productores de lengua escrita conscientes de la pertinencia e importancia de emitir cierto tipo de mensaje... en determinado tipo de situación social... que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad... es hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica, sabiendo -por experiencia, no por transmisión verbal- que es un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión.”

Delia Lerner, 2001

El acto de escribir, el aprender a escribir, el impacto que la escritura tiene en las personas y la escritura en sí misma, han sido objeto de estudio de la psicología. Los cuatro aspectos se pueden abordar de manera conjunta en una investigación, en la que, por ejemplo, se trate de pensar cómo escriben los niños de manera “libre”; cómo esta escritura les permite aprender a escribir; cuál es el resultado de ese ejercicio en términos del texto que se produce (forma, extensión, estilo) y en términos de los beneficios que le puede brindar en su proceso de constitución de sujetos. Es por ello que se planteó la escritura de diarios con niños de primaria, utilizando para ello un texto modelo: El diario de Biloca (García, 1995). En ese proceso se ha buscado que los niños generen una escritura propia, que vayan incorporando formas textuales diversas, que aprendan a decir de sí mismos y del mundo que les rodea, al mismo tiempo que transforman su forma de escribir y que reflexionan en torno a lo que les sucede. Se trata de que los niños no sólo aprendan a escribir, sino que aprendan a asumirse como escritores, con todo lo que esto implica en términos de expresión y de autoría. Esta actividad de promoción de la escritura con niños de

primaria motivó este texto en torno a las posibilidades del diario en la escuela primaria actual¹.

En el ciclo escolar 2005-2006 se realizó un proyecto de investigación en dos escuelas de Morelia (Méndez, Mejía & Navarro, 2005), con la finalidad de desarrollar una experiencia de escritura distinta, con niños y niñas que estuvieran interesados en escribir de su escuela y de lo que les rodea. Esto no fue fácil, porque no todos los niños y niñas habían tenido esta opción de escritura, sin embargo, se logró que escribieran.

Lo que se les pedía es que escribieran de lo que iban aprendiendo, de lo que les gustaba y de lo que no les gustaba de la escuela, de sus profesores, de sí mismos y su comportamiento en la escuela. Para hacer esta actividad se tomó como modelo “El diario de Biloca”.

¹ Este texto forma parte del proyecto de investigación “De la escritura testimonial, al texto implicaciones conceptuales” apoyado por la Coordinación de la Investigación Científica, CIC-UMSNH, del que se desprende la actividad de promoción de la escritura a partir del ciclo de conferencias, “El diario de Biloca y la importancia de la escritura”, misma que fuera apoyada también por el Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología en el Estado de Michoacán (COECYT).

* Con la colaboración de Verónica Mejía, Guadalupe Navarro, Karla I. Caballero, Magdalena Arias y Mireya Mendoza, tesistas de la Lic. en Psicología de la UMSNH.

Biloca es una niña llamada Fabiana, quien escribe en su diario todas aquellas cosas que le preocupan, le alegran, le entristecen, le pasan, desea saber o desea que le pasen.

Al observar cómo funcionó la experiencia con los niños y niñas de esas escuelas, que escribieron poco de su escuela, pero mucho de otras cosas, se planteó que era importante contarles esto a los otros niños y niñas y de paso hablarles de la escritura, de lo que es, de su importancia en la escuela y en la vida. Así, el objetivo es justamente que Biloca enseñe a escribir, ya que se parte del supuesto de que al contarles esta experiencia y de que tengan dos modelos de escritura: Biloca y los diarios de los niños de su ciudad, se emocionen al leer, sientan ese gusto por la escritura y por hacerlo junto con otros niños, además de que al poder compartirlo, de vez en cuando, se verán obligados a mejorar sus textos, a reescribirlos.

El diario personal les permitirá reflexionar acerca de lo que les pasa, llevar un registro de sus experiencias más importantes, y al mismo tiempo, conocer otras formas de escribir, con otros usos, porque en el diario pueden ir distintos tipos de texto, tales como una “tira cómica” o historieta, un poema, un recorte de periódico, un boleto de la entrada al cine, una lista de cosas que les gustan o un instructivo para acceder al “corazón” de alguien. El diario puede generar que lean y escriban mejor y que sigan apropiándose de formas más complejas de expresión, porque la lengua escrita está presente en todo su paso por la escuela, sin ella es imposible avanzar a los grados superiores, sin ella es imposible comprender todas las materias; se aprende a conocer el español hablado y escrito en esa clase, pero también se conoce cuando se estudia o se hace algo de matemáticas o de historia. La lengua escrita es fundamental para seguir aprendiendo, ya que facilita el acceso a la información, a partir de la consulta de diversidad de textos. Y también, porque permite que se analicen a mayor detalle los problemas que suceden en el contexto en el que los niños y niñas se desenvuelven o los problemas personales que puede tener cada uno (Méndez, Barajas y García, 2006). Escribir a diario, hace que se piense más y de

diferente manera acerca de algo, que se lea más del tema, que se escriban preguntas, se hagan esquemas o que haya interés por escuchar de ese tema.

Para escribir es necesario, como plantea Tolchinsky (1991) que se generen interacciones entre las ideas y las formas retóricas, es decir, al revisar la idea a representar, al mismo tiempo se va mejorando la forma, o viceversa, al tratar de escribir algo de otra forma, se va mejorando la idea. Esta idea está en relación directa con el planteamiento de Cassany (1997) y otros autores en torno a la necesidad de revisión de lo escrito y de la reescritura, ya que esta transformación de la idea o la forma, necesariamente implica nuevas escrituras. Por otro lado, en contextos donde la cultura escrita tiene pocas expresiones y usos, es necesario el desarrollo de formas de uso de la escritura, lo que implica el contacto con formas textuales diversas, por sus fines y formatos. Esto encierra la idea fundamental de Emilia Ferreiro y muchos otros autores en el sentido de que “se aprende a leer y escribir, leyendo y escribiendo”. Así, en la medida en que se va llenando el diario de formas textuales diversas, de recortes y de proyectos de futuro, se van generando estrategias de escritura, de revisión y de reescritura, y con todo ello, se van constituyendo nuevos sujetos usuarios de la lengua escrita.

En ese sentido es importante señalar que el primer año o toda la primaria no son suficientes para que una persona se convierta en lector y escritor, éste, es un proceso que lleva la vida entera, como parte de culturas donde la escritura está presente, las personas van siendo cada vez más capaces de expresarse por escrito al implicarse en situaciones de uso diversas, en función de las “escribidades” (Vigil, 2005) que cada cultura ha ido construyendo, en los contextos específicos con los que cada persona se relaciona. No es lo mismo hacer un reporte de las ventas del día en un formato estructurado para facilitar la visualización de la información a distintas personas, a registrar las citas en un consultorio médico, o llenar un formato para solicitar la visa y poder viajar a Estados Unidos, leer la receta médica o

escribir un ensayo, cada una de esas formas textuales responde a usos específicos de la lengua escrita, para los que la persona se va volviendo más capaz, por ese uso constante y por la necesidad de comunicar, de comprender lo que otro plantea o de presentarse a los otros de mejor manera. Lo más común es que se escriba para otros con intencionalidades específicas, aunque también se escribe para sí mismo. Todo ello va constituyendo personas alfabetizadas, que como diría Kalman (2004) responden a formas y niveles de ser alfabetizados en función de su contexto y que van a permitir al sujeto participar socialmente. Pero, si al parecer casi todo está dispuesto para que todos los que nos relacionamos con la cultura escrita nos apropiemos de ella, ¿qué sucede hoy con estos procesos?, ¿todos nos alfabetizamos y logramos ser usuarios de la lengua escrita en función de nuestro contexto?, ¿qué sucede en la escuela?, ¿es posible que desde las prácticas escolares de uso de la lengua escrita los niños y niñas se apropien de la escritura?

Todas las preguntas anteriores han tenido eco en la psicología, en la antropología, en la pedagogía y en la psicolingüística, y se han respondido de distintas maneras, sin que con ello se haya logrado que todas las personas se alfabeticen y se conviertan en usuarias del sistema de escritura. Sin embargo, lo que es claro es la necesidad de generar experiencias de uso diverso, que vayan más allá de la repetición o el dictado y que incidan en la comunicación.

Por otro lado, en los últimos tiempos –y también en otros– se escucha la queja de los profesores, en los distintos niveles educativos, en el sentido de que los estudiantes no leen ni escriben. Pero no se escuchan preguntas en el sentido de qué es lo que sí están interesados en leer o escribir o cómo escriben, cómo leen, o qué se puede hacer para mejorar su escritura, porque de algún modo, implicaría plantearse un trabajo extra o reflexionar de verdad lo que pasa en las aulas o tratar de iniciar una posible solución al problema, al comenzar por entenderlo.

El programa educativo actual plantea (SEP, 1999), entre los objetivos de formación en educación primaria, que se buscará que los niños desarrollen su

capacidad para expresarse oralmente; aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos; reconozcan las diferencias entre diversos tipos de texto y utilicen estrategias apropiadas para su lectura; adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo; desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos; conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como un recurso para comunicarse; sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, para el aprendizaje autónomo. Con ello se asume que la enseñanza del español implica no sólo la reflexión sobre la lengua sino que en gran medida se orienta al mejoramiento de los estudiantes como lectores y escritores, promoviendo diversas situaciones y oportunidades de escritura y de lectura.

Con la intencionalidad de la escolarización básica, antes mencionada y todo lo dispuesto en los libros de texto se plantea un panorama de posibilidad para que los niños y niñas aprendan a leer y escribir desde la diversidad, sin embargo, aún hay más de 35 millones de mexicanos que no han accedido a la educación básica, y por lo tanto, este horizonte de posibilidad no se hizo realidad para ellos. Se requiere entonces de diversas acciones: por un lado, mejorar la cobertura de la educación básica, plantear estrategias alfabetizadoras más pertinentes y generar actividades educativas orientadas a la formación de docentes que fomenten el que éstos se conviertan en mejor modelo de lector y escritor, al mismo tiempo que se generan acciones de promoción de la lectura y la escritura dentro y fuera de la escuela. En la mayoría de las instituciones educativas se asume la necesidad de la “promoción de la lectura”, en el caso de la Secretaría de Educación Pública existe el “Programa Nacional para la lectura y la escritura”, en el que se han incluido diversidad de actividades dirigidas a los profesores y a los estudiantes, en las que se pretende que los niños lean y escriban. En otras instituciones es común escuchar de la promoción de la lectura y de la escritura a partir de concursos de cuentos, leyendas, tradiciones o poemas,

no obstante, lo que no es un tema común es la promoción de la escritura y de la reescritura, es decir, el trabajo con los textos después de su primera versión.

En ese sentido, lo que aquí se plantea gira en torno a esa necesidad de promover la escritura y la reescritura, teniendo como base acciones de lectura, y una concepción de la escritura que permite a los sujetos reflexionar acerca de sí mismos, y por lo tanto, asumirse desde otra posición frente al texto. El tema de los diarios está presente en los libros de texto (Español 3er grado, SEP, 1998) como una propuesta de escritura que permita apropiarse de ese género y apoyar la expresión de los niños de situaciones que están viviendo, igualmente se propone la escritura de un "diario de clase". No se está planteando entonces una actividad fuera de programa, sino apoyando procesos que deberían darse en el aula, mismos que se están fortaleciendo desde diferentes materiales (Gómez-Palacio, 1995).

Con todo lo anterior es que se pretende fundamentar el por qué de la necesidad de reflexionar cómo sí es posible promocionar la escritura y las estrategias para hacerlo.

Los textos en la escuela

El texto como representación de un conjunto de significados plantea al productor dificultades específicas, muy diferentes de las que plantea al lector. Ese conjunto de significados son la esencia de la intencionalidad del productor, aunque no necesariamente ésta será comprendida por los lectores, ya que habrá interpretaciones diversas. Por otro lado, según Halliday y Hassan (en Cassany, 1997) se plantean a los textos como la unidad semántica básica de interacción lingüística, con la cual el individuo resuelve problemas, construye y despliega nuevas estrategias psicolingüísticas, para poseer una unidad de sentido en su contexto, una textura que expresa el hecho de que se relaciona como totalidad con el entorno en el cual está situado.

En la mayoría de los libros escolares se utilizan textos en donde la trama narrativa representa hechos o

acciones en una secuencia temporal y causal, el interés radica en la acción, y a través de ella, adquieren importancia los personajes que la realizan y el marco en el que esta acción se lleva a cabo. El lenguaje se establece en este tipo de textos como una cortina que debe ser recorrida para aprehender el referente al cual alude. Además permite el desarrollo de todas las virtualidades del lenguaje que es el espacio de la libertad del mismo, sin las restricciones y las normas (Kaufman, 2001).

Los libros de texto de la educación básica, y en particular, los libros de lecturas, plantean textos narrativos. En los otros libros (Matemáticas o Historia) se despliegan textos de distinto tipo, siendo los más relevantes los instructivos y los informativos. Así, un estudiante de 4º o 5º de primaria ha estado expuesto a diferentes formas textuales -aunque no necesariamente las habrá utilizado-, con lo cual podrá solicitársele que las utilice para escribir en su diario, en el que podrá expresar sus vivencias de la escuela, o aquello que le pasa, aquello que quiere hacer, algo para hacer reír, una lista de preguntas para entrevistar a una personas (Biloca hace entrevistas), y no será necesario que se dé una clase en torno a esas formas textuales y sus funciones o estructura, el hecho de tener ante sí, modelos pertinentes y el que tenga una oportunidad para desarrollar sus propios textos hace que el estudiante se vaya apropiando de esas formas y funciones, que podrán ser: informativa y que son de los que más abundan; literaria con una fuerte intencionalidad estética; apelativa o imperativa que buscan seducir, convocar o dirigir una acción; o aquellos que tienden a ser más expresivos como sería un diario más tradicional, si sólo se escribieran en él estados de ánimo o vivencias del día. De tal suerte entonces, que el hecho de que se promueva esa escritura que aluda a lo que se piensa, lo que se hace, lo que se quiere hacer, lo que se desea saber, lo que se siente o lo que se quiere que otros hagan, va generando situaciones de escritura más pertinentes que las copias o dictados tan utilizados en la escuela y que forman parte de la cultura escolar en casi todas las escuelas primarias del mundo. Entre los textos que podrán aparecer en el diario entonces, serían

cuentos, cartas, historietas, descripciones de hechos, narraciones, instructivos, entrevistas, recados o mensajes que se enviarían o que se reciben.

El que los profesores y los niños vayan teniendo experiencias de uso con los libros, con los periódicos, con las distintas formas y funciones de los textos, hará posible que se sientan motivados a escribir y que se logre, como ha insistido Emilia Ferreiro en muchos de sus textos, que los alumnos utilicen la escritura para “decir cosas significativas” y para entender los aspectos formales acerca de lo que se escribe o como sería el desafío que plantea Delia Lerner y que se resumen en el epígrafe, en el sentido de que la escritura pueda ser utilizada dentro y fuera de la escuela.

La escritura en la escuela: las tareas, las planas y el diario

Los niños y niñas leen en la escuela, leen en la calle (los de contextos urbanos) y leen en su casa. Escriben también en la escuela, casi nada en casa y muchos menos aún en otros espacios, es decir, los actos de lectura en un contexto urbano son más variados y numerosos que los actos de escritura.

Una de las actividades más relevantes que la escuela promueve es la realización de las llamadas tareas escolares, en éstas el docente busca que los niños utilicen lo aprendido en las escuelas o que realicen actividades para aprenderlo. En gran medida, las tareas plantean sólo repeticiones o ejercicios derivados de los libros de texto para los que la mayoría de los niños no cuenta con las competencias suficientes.

En las aulas se observan distintas actividades promovidas por el programa, en las que casi siempre, la mayoría de los niños logra tener un desempeño aceptable, pero en las que no se cuenta casi nunca con acciones de revisión, corrección y reescritura de los textos. En las aulas de las escuelas públicas es posible observar carteles con reglamentos, listas, biblioteca de aula, ficheros y ahora con la enciclopedia se puede acceder a numerosas formas textuales y actividades posibles con ellas, es pues, la lengua escrita un

elemento continuo para aprender y para mejorar como aprendiz, sin embargo, parece que se privilegia más la forma que el contenido, o la calificación, más que la reflexión sobre lo que se produce. Como ya se planteó, la lengua escrita está presente en toda la escolarización, sin ella es imposible avanzar en los grados subsiguientes, sin ella es imposible comprender la lógica que subyace a las demás materias. Además de ser fundamental para seguir aprendiendo, ya que facilita el acceso a la información -a partir de la consulta de diversidad de textos-; también permite los procesos de análisis, síntesis, deducción, comparación, entre otros. Pero no siempre es sencillo escribir, porque generalmente la escuela promueve más una escritura mecánica, de copias de lecciones o copias de párrafos para contestar cuestionarios, y en gran medida, el dictado. No es sencillo tampoco porque hemos aprendido, como diría Emilia Ferreiro, “cómo suenan las letras, pero no cómo se representan las palabras”, de ahí que sea fundamental impulsar proyectos de escritura desde formas más pertinentes a la vida de las personas, generando prácticas culturales de uso, que faciliten la reflexión de lo que se hace y con ello la apropiación del conocimiento.

En los últimos años, la escuela ha ido paulatinamente transformando las formas de interacción con la lengua escrita, pasando de esa escritura mecanicista a una escritura más pertinente a las necesidades de los niños y las niñas, ya que como se mencionó antes, la lengua escrita es un elemento fundamental que les puede permitir a los estudiantes apoyar su proceso de aprendizaje, estructurar su pensamiento, reconstruir la concepción de sí mismos y del mundo que les rodea, para poder interactuar en éste.

La lengua escrita, en tanto objeto cultural tiene como función principal la comunicación entre los grupos sociales, es así, que como objeto de conocimiento se encuentra presente en el contexto natural del niño, en los textos escritos con los que tiene contacto directo (publicidad, periodos, revistas, diarios, etc.), y en las experiencias de escritura en las que participa (correos electrónicos, llenado de formatos, revisión y

pago de facturas, lista de compras, etc.). Cuando estas experiencias se reducen en la escuela a la copia, al dictado, a la respuesta al cuestionario o a la “toma de lectura”, los niños y niñas no asumen completamente que la lengua escrita puede entrar a formar parte de su vida con usos diversos. Al ser un producto y objeto cultural, es también un objeto de uso social, ya que es un elemento de comunicación y de acceso a la información, que para aprenderlo -en el sentido de apropiación-, es necesaria la interacción social, en tanto que quien aprende piensa y actúa, influido por los otros, al mismo tiempo que influye en ellos. El aprendizaje es un proceso constructivo, en el que cada sujeto está en continua interacción con los significados que le otorga a las situaciones en las que participa, mismas que están permeadas por los significados de los otros. Cuando la lengua escrita se instala en la escuela sólo como objeto escolar y no de uso social, se va alejando a los sujetos de la posibilidad de asumirse como autores, como escritores, por lo que es necesario generar reconstrucciones a partir de la interacción con el entorno, por medio de situaciones pertinentes a las necesidades de escritura de esa cultura y a las necesidades de acceso a la información o de expresión y representación de los estudiantes, para interactuar en diferentes contextos.

Por otro lado, el sistema de escritura, como sistema de notación, demanda del sujeto el conocimiento de sus elementos convencionales o periféricos (Ferreiro, 1986), es decir, las letras, dirección en la que se escribe, formas que pueden asumir las letras, signos que no son letras. También precisa el conocimiento de las reglas por las que se rigen las relaciones entre los elementos, así como de esa parte fundamental que no puede cambiar en relación con el sistema de representación alfabético, y finalmente, de los usos de la escritura en esa cultura. Esa necesidad de aprendizaje de los elementos convencionales ha sido el argumento de los profesores para promover más el ejercicio mecánico que mejore la letra de los niños y la limpieza del texto, o la escritura “correcta”. Promoviendo más con ello una concepción de la escritura como graficación de letras y de la lectura como decodificación, sin considerar que en gran

medida, alfabetizarse significa ser un usuario competente de la lengua escrita para interactuar dentro y fuera de su contexto en aquellas actividades que su actividad le demanda a cada sujeto, sin con ello afirmar que esos aprendizajes de elementos periféricos no son necesarios.

Este proceso de apropiación no se logra sin los otros, sin los otros pares y sin los otros usuarios más expertos. Porque el experto se convierte en guía que propone modelos y el par se convierte en la persona con la que se interactúa y que fomenta la mejora de la producción, generando una comunicación que busca ser verdadera, no hecha para la escuela, sino construida desde la necesidad que va generando la vida diaria, la vida con los otros, en el ánimo de decir y de compartir los significados del mundo que se van gestando en las aulas y en los sueños o necesidades de los niños y niñas. Así el aprendizaje más relevante es el que logra implicar a los estudiantes, el que permite llegar, en gran medida, a una transformación del saber, a través de la escucha, la confrontación, el diálogo y la apertura, ya que como se ha planteado “Aprender implica saber estar con otros”. Es por medio del diálogo, paradójicamente, que podremos alejarnos de las formas orales (Méndez, 2003), pero no desde cualquier diálogo, sino desde el que busca comentar lo que está en un texto o que lo que debe ser producido o mejorado para ser comprendido.

Los diarios van más allá de la propia escritura, van a constituir un testimonio de las vivencias del autor, van a proporcionar datos de su nivel social, de la intención de su escritura, de sus concepciones en torno a nociones sociales, valores, y en general, de quién es ese sujeto.

Aprender a escribir, aprender a reescribir

El diario por sí solo no genera la apropiación de la lengua escrita y de la diversidad de usos, pero asegura que el estudiante tenga una oportunidad de producir textos y revisarse a sí mismo, además de que hace posible el que esos textos puedan ser retomados -algunos, no todos-, para dialogar desde ellos. El proceso de convertirse en lector y escritor, implica el

desplegar y desarrollar una serie de competencias en distintos sentidos, mismas que han comenzado desde antes de entrar a la escuela. Ferreiro y Teberosky (1979) buscaron comprender el desarrollo de la lecto-escritura desde el punto de vista de los procesos de apropiación de un objeto producto de la cultura (no de la escuela) y que se ha ido construyendo a lo largo de la historia y reconstruyendo desde las distintas prácticas (hoy, leer en una pantalla ya no puede hacerse de la misma manera que plantea un texto impreso), estas autoras aportaron a la psicología, a la pedagogía y a la psicolingüística elementos para entender de otra forma a ese sujeto que se va volviendo cada vez más capaz de representar el mundo en un papel o en una computadora o de interpretar un poema o llenar una solicitud que demanda información precisa. El proceso que sigue un sujeto para convertirse en lector y escritor, implica entre otros aspectos la transformación de sus concepciones en torno a lo que la lengua escrita representa, esas representaciones (Ferreiro y Teberosky, 1979) que van de una hipótesis pre-silábica, a una silábica; luego a una silábico-alfabética y que preceden regularmente a la aparición de la escritura regida por los principios alfabéticos, no se van construyendo sólo desde ejercicios y copias, sino justamente desde la interacción con situaciones de uso diversas, ver escribir y leer a otros, ser parte de actividades en las que las palabras escritas tienen un alto valor, por el documento que las contiene -un acta de nacimiento, un cheque, una identificación, un libro- o en actos donde el vehículo de comunicación es un texto.

Por otro lado, aprender a leer y escribir implica asumir una posición frente al texto, la de autor, en la escuela esto es fundamental en tanto que generalmente se escribe a solicitud del profesor.

El diario, como portador de representaciones específicas de los niños y niñas, genera justo esa visión de clara autoría, porque no es el diario del maestro o el diario para el maestro, es el propio diario. Toda la manera de actuar de los niños frente a los textos está mediada por los actos de lectura y

escritura que han visto hacer a los otros (Rogoff, 1993), desarrollando conocimientos y destrezas relacionados con el sistema de escritura como representación externa del lenguaje (Martí, 2003), promoviendo así, no una reinención de la forma textual que el diario representa o cómo escribirlo, lo que se logra es que digan su propia palabra. El contacto con los sistemas de representación externos basados en la imagen, la escritura, la notación numérica y las representaciones vehiculadas por las tecnologías de la información y la comunicación crean un importante proceso cognitivo, influenciado por la frecuencia de uso y el valor cultural de ese objeto de conocimiento. Su comprensión y utilización dista mucho de ser una simple incorporación; se trata, como ya se dijo retomando el aporte de Ferreiro y Teberosky, de un proceso de reconstrucción que pasa por diferentes etapas y en el que confluyen aspectos cognitivos y sociales, de tal suerte que asumirse o no como autor está relacionado con la manera en que los otros se posicionan frente al texto y con la manera en que se asume lo que la lengua escrita representa.

Con los diarios se logra entonces, por la guía de los más expertos -profesores-, por el apoyo de los pares y bajo un texto modelo -Biloca-, la expresión de la subjetividad. Entre los principales hallazgos (Méndez, Mejía y Navarro, 2005), se tiene que: los niños y niñas se enfrentan a la escritura desde sus concepciones en torno a qué escribir y cómo escribirlo, sin embargo, la influencia del diario modelo y lo que pueden escribir en él hace posible transformaciones paulatinas. El supuesto del que se partió consideraba que los niños y niñas escribirían en torno a su proceso de escolarización, sin embargo, se privilegió por ellos la escritura de aspectos personales, llevando a la conclusión de que este tipo de escritura es fundamental para la reflexión de sí mismos y para las situaciones que están viviendo. El testimonio de vivencias específicas, algunas traumáticas otras satisfactorias, y por otro lado, la incorporación de historietas o de descripciones de las personas queridas, todo ello hace que el diario vaya preparando el terreno para otro tipo de formas textuales.

Así, en la promoción de la escritura y la reescritura, lo que se está planteando es la escritura del diario y la difusión de esta herramienta entre profesores, así como la invitación a niños y niñas, a asumir la escritura de aspectos personales como un proceso reflexivo que les permita sentirse y ser mejores personas. Y de igual manera, a compartir con otros niños algunos textos de su diario, todo ello con el fin de elegir algún tema que desean platicar con otros, planteando así la posibilidad de ese diálogo que irá generando procesos de análisis y de síntesis que incidan en la mejora del texto.

Los contenidos que se plantean en las acciones de promoción de la escritura desde Biloca, incluyen los siguientes aspectos y actividades:

- a) La importancia de la escritura para la vida, para aprender y los diferentes usos de ésta, en función de los distintos contextos.
- b) La referencia al sistema de escritura como *Lenguaje escrito* o *lenguaje que se escribe* (Blanche-Benveniste, C. 1998). Este es un aspecto importante para que los niños reflexionen de lo que implica saber o no leer y escribir, en el sentido, de que es como saber otro lenguaje. La lengua escrita como representación de la lengua, asumido de manera convencional por los usuarios. Este aspecto es importante ya que permite a los niños darse cuenta de la arbitrariedad y convencionalidad de los signos, y con ello, como hacen muchos niños, inventar otros.
- c) Se les plantea la historia de la escritura para que conozcan de la evolución de este sistema de representación, haciendo énfasis en los usos que originaron la escritura: sacros, comerciales, legales (leyes) y de sustento a la propiedad.
- d) Se les presentan ejemplos de escritura de diario de algún niño y se les leen algunos de los escritos de Biloca, haciéndoles la invitación a escribir el propio.
- e) En todo momento se enfatiza lo importante que es cada uno de ellos y lo relevante que sería

para sí mismos el pensarse como escritores y el escribir de sí mismos.

Esta lengua que se escribe va a fluir libremente, cuando se utiliza en un diario, ya que el sujeto puede trabajar aspectos de la forma (presentación, organización en la página), desde su propia creatividad, al igual que en la coherencia, organización y cohesión del texto (Cassany, 1997). En el diario es posible encontrar entonces no sólo aspectos privados de cada niño y niña, sino aspectos relevantes de cómo piensa el mundo y de cómo se va convirtiendo en usuario de la lengua escrita. Este ejercicio de escritura libre que propone el diario enfatiza la producción de ideas y de formas retóricas, ya que al tratarse de textos que cobran interés -para su autor o amigos-, pueden leerse posteriormente, ampliarse, corregirse y servir de puente comunicativo con adultos o con otros niños. Este tipo de escritura lleva al sujeto a relacionarse con la escritura como medio de expresión, a diferencia de la mera copia o transcripción que centra la atención en la puntuación; en la selección de palabras, en la construcción de los párrafos, en la legibilidad, en la ortografía.

Se propone al diario como un mecanismo para favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas, al ser una oportunidad privilegiada para la reflexión, ya que la escritura "es una forma de objetivar lo que se piensa". Este diálogo generado con los niños, las niñas y los profesores, permitirá que algunos se interesen por escribir y por mejorar como escritores.

Bibliografía

- Cassany, D. (1997). *Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, Graó.
- Cassany, D. (1998). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. España, Paidós.
- Blanche-Benveniste, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre la oralidad y escritura*. España, Gedisa.

- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación*. México, Fondo de Cultura Económico.
- Ferreiro, E. (1994). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Lectura y Vida* Año 15, No. 3, pp 5-14, Buenos Aires, IRA.
- Gómez Palacio, M. (1995). *La producción de textos en la escuela*. México, SEP
- Ferreiro, E. (1986). "La complejidad conceptual de la escritura" en *Escritura y alfabetización*. Luis Fernando Lara & Felipe Garrido Editores, México: Ediciones del Ermitaño.
- Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización Teoría y Práctica*. Argentina: Siglo XXI
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México, Siglo XXI Editores.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México, IEU-Siglo XXI Editores.
- Kalman, J. (2003). Cultura escrita y educación de adultos. Teoría y Práctica. *Revista Decisio*, 6, 3-9
- Kaufman, A. & Rodríguez, M. (2001). *La escuela y los textos*. Argentina: Santillana.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente*. España. Machado
- Méndez, Mejía y Navarro (2005). "La escritura de los diarios: una experiencia". Ponencia presentada en el 1er. Coloquio de Investigación en el Año Modular. Escuela de Psicología, UMSNH.
- Méndez, Barajas y García (2006). Escritura testimonial y elaboración del duelo. Ponencia presentada en el II Congreso de Investigación. UMSNH, Morelia, Mich.
- Méndez Puga, A. (2003). Textos autobiográficos y cultura escrita. *Revista Decisio*, 6, 29-32.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. México, Paidós.
- Tolchinsky, L. (1991). *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. México, Anthropos-UPN.
- Vigil, N. (2005). *Pueblos indígenas y escritura*. Aula Intercultural. <http://www.aulaintercultural.org> 10/06/05.

Los diferentes significados de la partícula *in* en español

Gabriela Calderón Guerrero
Beatriz Soto Martínez
Facultad de Psicología, U.A.Q.

Introducción

La construcción y acceso al significado es un tema que ha ocupado a diversas líneas de pensamiento, tales como, la psicología, la lingüística, la filosofía, entre otras.

Es innegable que hablar del significado nos lleva al tema de la cognición y, en el caso del lenguaje, a cómo las diversas palabras se constituyeron como tales a partir de distintos mecanismos cognitivos, entre los que se pueden señalar la categorización en base a esquemas, la centralidad y la periferia, nociones de las que se hablará más adelante.

Este trabajo tiene el propósito de proponer una gama de significados para la partícula *IN* del español, asumiendo que el significado esquemático es el de FUERA/DENTRO y a partir del cual se generan significados más centrales o más periféricos de la misma partícula. Además, se pretende mostrar que uno de los significados esquemáticos de *IN* se mantiene

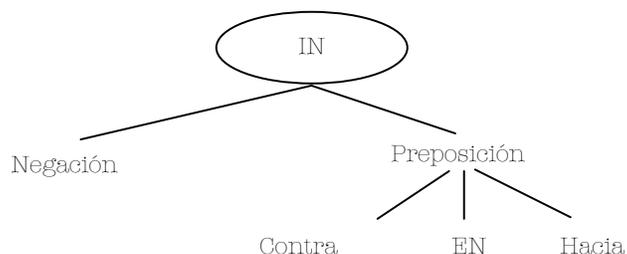
desde el latín (el de negación) y el otro significado es resultado de extensiones de la partícula del latín al español (el significado DENTRO).

El español es una lengua derivada del latín. En consecuencia, una buena parte de sus componentes (gramaticales, morfológicos, léxicos, entre otros) encuentran sus orígenes en esa lengua clásica.

Existen ciertas partículas que en latín operaban como preposiciones y que en español, como resultado del proceso de gramaticalización, han perdido contenido y funcionan como afijos. Un ejemplo de tal fenómeno se encuentra en el prefijo *IN*.

La partícula *IN* en latín operaba como preposición y como negación. En la figura 1 se observan tales significados latinos.

FIGURA 1



La partícula *IN* ya no tiene las funciones preposicionales que tenía en latín, aunque preserva el rasgo semántico de negación.

En la TABLA 1 se muestran palabras con *IN*, su raíz etimológica y ejemplificaciones de su uso.

Preliminares teóricos

El estudio del significado lingüístico no es nuevo. Diferentes propuestas teóricas han intentado explicar cómo se accede y se construye. Una de las corrientes más representativas es la línea referencialista que asegura que el significado es resultado de las propiedades de los referentes, cuyas características generan estímulos que permiten la instauración de huellas mnémicas en los hablantes; así el significado se explica en términos de una relación biunívoca objeto/palabra: los sustantivos refieren a individuos u objetos y sus conjuntos, los verbos refieren acciones, los adjetivos son atributos de las propiedades de los individuos y los adverbios son propiedades de las acciones.

Sin embargo, existen palabras que no son analizables desde esta visión. Por ejemplo, las palabras funcionales (tales como las preposiciones) no remiten de manera unívoca a ninguna entidad concreta del entorno; algunos verbos (particularmente los de naturaleza mental, como creer, querer, esperar) también

TABLA 1.

Vocablo del español, raíz etimológica, significado	Contexto de uso en Español
<p>Como negación en latín</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inconquistable, imperdonable. 2. Incesto (<i>in+castus</i>:puro) (relación sexual entre parientes). 3. Incuria (<i>in+cura</i>:cuidado) (desidia, desgano). <p>Como preposición CONTRA latín</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Impedir (<i>in+pedis</i>:pie) (obstaculizar). <p>Como preposición EN latín</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Implantar (<i>in+plantare</i>: golpear con la planta del pie) (establecer). 6. Infiltrar (<i>in+filtrar</i>) ; Intoxicar (<i>in+toxicum</i>: veneno). 7. Incorporar (<i>in+corpore</i>: cuerpo) (añadir, ponerse de pie). 8. Incriminar (<i>in+crimenis</i>: acusación) acusar con dureza. 9. Implorar (<i>in+plorare</i>: llorar) suplicar. 10. Inapreciable (<i>in+apreciare</i>) no preciable, muy apreciable. 11. Innato (<i>in+natus</i>: nacido, nacer en) que se posee desde el nacimiento como parte de la naturaleza propia. 12. Impartir (<i>in+partir</i>: repartir, comunicar) dar cosas infiltración. 13. Infringir (<i>in+frangere</i>: romper) quebrantar, transgredir. 14. Inervación (<i>in+nervio</i>) distribución de los nervios. 15. Intemperie (<i>in+temperare</i>: templar, moderar; <i>tempo</i>: tiempo) relación entre clima y alguien expuesto a él. <p>Como prepos. HACIA latín</p> <ol style="list-style-type: none"> 16. Impulsar (<i>in+pellere</i>: empujar) inclinación irresistible, arrojar, lanzar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tu acción fue imperdonable. 2. Edipo sostuvo una relación incestuosa (con su madre). 3. La incuria es un mal de la sociedad actual. 4. Él impidió el desarrollo de la empresa. 5. Gabriela Guevara implantó un nuevo récord. 6a. Hay tejido activo de granulación con infiltración de leucocitos mononucleares; te infiltraste entre los capos. 6b. Me intoxiqué comiendo pescado. 7. Incorpore la mantequilla en la mezcla. 8. Te incriminaron en el homicidio. 9. Ella imploró por su vida. 10. La salud es un don inapreciable. 11. Los mecanismos innatos del desarrollo de la inteligencia son... 12. El profesor impartió clase hasta tarde. 13. No debes infringir la ley. 14. Las inervaciones procedentes de los pares craneanos. 15. ¡Pobre! Pasó varias horas a la intemperie. 16. Sería benéfico impulsar el desarrollo de la academia.

presentan dificultades si se les pretende analizar desde la visión referencialista. De esta manera, las palabras cuyo significado es más bien opaco dificultan sostener las explicaciones derivadas desde el paradigma señalado.

En la actualidad, gracias a las aportaciones de la gramática cognoscitiva, es posible tener una visión de cómo los hablantes en lo cotidiano construyen el significado lingüístico, incluso de contextos opacos o no literales, a través de la actividad cognoscitiva.

A propósito de las deficiencias del modelo referencialista, la gramática cognoscitiva propone una explicación del significado lingüístico a través de la

noción de espacio mental. El espacio mental es un conjunto o “paquete” (relativamente pequeño) que contiene entidades y relaciones conceptuales que permiten una comprensión local o restringida, y que se construye mientras pensamos y hablamos; los espacios mentales están interconectados y pueden modificarse en el discurso mismo. (Turner y Fauconnier: 1995).

Maldonado (2000) señala que los verbos mentales, los marcadores temporales y los locativos son constituyentes de espacios mentales; crean una realidad virtual diferente de la realidad de la enunciación; el significado se construye en la fusión de rasgos semánticos pertinentes de ambas instancias o

espacios mentales (uno que coincide con la representación de la realidad en la que se enunció el discurso, y el otro con un espacio diferente a esta representación de la realidad). Los espacios mentales son la mejor prueba de la cognición humana.

La cognición es la manera en que la mente organiza construyendo información acerca del mundo; categoriza la realidad (caótica) para actuar sobre ella. La cognición estructura el entorno a través de procesamientos de tipo *top-down* y *bottom-up* (De Vega: 1992) que permiten generar regularidades¹.

Los procesos psicológicos básicos—tales como la atención y la memoria—funciona como recursos limitados (De Vega: 1992); al procesar la información el humano tiene limitaciones estructurales (como el fenómeno del mágico número 7 de Miller). Éstas pueden ser superadas gracias a varios fenómenos mentales; uno de los más importantes es la codificación en *chunks* (“trozos” o paquetes) de información, que implica hacer abstracciones en base a lo central² (prototípico) o lo periférico³ de un objeto o situación particular; esto permite construir redes de información que se generan a partir de un caso ejemplar o nodo prototípico (gracias a los rasgos centrales que posee el

ejemplar) y nodos periféricos (rasgos secundarios que posee el ejemplar).

La construcción del significado depende en buena medida del *chunking* que pone lo central (o prototípico) en perfil, como criterio de agrupamiento o cohesión y deja en la periferia los significados más alejados del esquema.

Cuando se conservan todos los rasgos del significado esquemático y se agrega un rasgo más se está en presencia de una elaboración (que puede ser un ejemplar representativo o prototípico de ese esquema); por ejemplo, cuando al significado esquemático de /perro/ se le agrega uno o varios rasgos más (raza) el resultado será una elaboración del tipo /pastor alemán/. Cuando del esquema se mantienen sólo algunos rasgos y se eliminan otros se está en presencia de una extensión; por ejemplo, cuando del esquema conceptual de /cerdo/ se retiene únicamente el rasgo de suciedad tenemos /Juan es un cerdo/, lo que representa una extensión del término /cerdo/, si se sabe que Juan es un ejemplar de *homo sapiens* y no un animal de granja.

En ese sentido, suponemos que el prefijo IN tiene un significado esquemático, del que se derivan extensiones y elaboraciones que dan lugar a diferentes configuraciones conceptuales de la misma partícula.

La partícula IN, en español, también puede ser analizada de otra manera cuando aparece ligada a verbos. En este caso, el significado puede constituirse por coflación o fusión de categorías semánticas (tales como movimiento, figura, *ground*, modo, trayectoria, etc.). Talmy (1985) señala la existencia de una clase de partículas a través de la cuales se puede generar la lexicalización de dichas categorías en elementos de superficie; esas partículas son denominadas satélites y constituyen una clase cerrada.

En las lenguas romances, los satélites pueden estar relacionados con la raíz verbal, pueden ser afijos o bien palabras libres. La partícula IN ligada a un verbo funciona como prefijo y por lo tanto es un satélite, cuya función es muy parecida a la que tienen las

¹ Cuando las características del estímulo y los datos sensoriales son los que dirigen los procesos mentales (percepción, atención, memoria, etc.), sin que influyan factores aprendidos ni conceptuales, se considera que se realiza un procesamiento *bottom-up* o de abajo-arriba. Es raro que este procesamiento se presente de manera pura. En general, aún frente a estímulos desconocidos, el procesamiento es guiado conceptualmente, es decir, desde los campos conceptuales que ha construido el sujeto (y en el que influyen conocimientos, expectativas, interés y aprendizaje previo). Este procesamiento es conocido como *top-down* o de arriba/abajo (Santiago de Torres, Tornay M. & Gómez Milán: 1999).

² Un ejemplar de una categoría se considera como central, en una red semántica, si conserva todos los rasgos que definen a esa categoría, lo que le da un “parecido global” con los otros miembros; mientras más se parezca un ejemplar a los otros miembros será más rápidamente identificado como parte de la misma y en ese sentido, será prototípico.

³ La noción de periferia implica que el ejemplar empieza a perder uno o más rasgos de la categoría en cuestión y/o a ganar otros rasgos de otras categorías, lo que no significa que deje de ser miembro de su categoría, simplemente pierde representatividad, y por lo tanto, no será prototípico. La teoría sobre formación de conceptos basada en la centralidad/periferia implica, entre otros supuestos, asumir que los conjuntos o categorías son borrosos y que las diferencias entre éstas son más una cuestión de grado que dicotómica.

preposiciones -también satélites- antes de un sustantivo u objeto nominal.

Supuestos

1. En el latín, la partícula IN funcionaba como negación y como preposición. En español se mantiene el sentido de negación, mientras que el sentido de las preposiciones latinas (*en*, *hacia*, *contra*) se ha desplazado al esquema de DENTRO gracias al proceso de gramaticalización.
2. El afixo IN del español tiene un significado esquemático de DENTRO/FUERA (locativo). Al cumplir con una función de locativo, IN es un marcador de espacio.
3. Del significado esquemático DENTRO/FUERA se generan elaboraciones y extensiones que dan lugar a distintas configuraciones conceptuales que enriquecen al esquema.
4. Cuando la partícula IN se agrega a un verbo, ésta funciona como satélite que lexicaliza movimiento+trayectoria.

Análisis

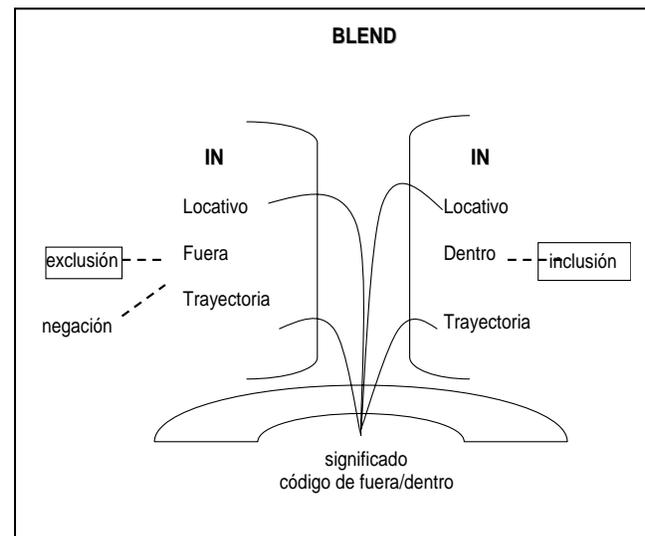
La partícula IN funcionaba en latín con el significado de negación y el de las preposiciones *en*, *hacia*, *contra*. En español se mantiene la idea esquemática de negación, y a su vez, se adquiere un rasgo más: el de FUERA.

Cuando el IN mantiene algunos rasgos de las preposiciones latinas (*en*, *hacia*, *contra*) adquiere un significado esquemático de DENTRO.

La consolidación del significado esquemático DENTRO/FUERA de IN es resultado de un proceso de gramaticalización que se observa en la pérdida de su autonomía como palabra libre; en español sólo puede aparecer ligada, por lo general, a un adjetivo o un verbo. Es tan importante este proceso en la evolución del IN, que existen contextos en los que los hablantes del español ya ni siquiera notan la presencia del prefijo, como en el caso de IN-fancia (Latín: *IN*= NO; *FAN*= habla; SIN HABLA=NIÑO), I-nocente (Latín: *IN*=NO;

NOCENS=nocente, nocivo, que daña, culpado; SIN CULPA=Inocente), entre otros.

IN se constituye en una partícula polisémica con un significado global o esquemático de locación FUERA/DENTRO. Dado que el sentido negativo (FUERA) de IN es el que se preserva de manera directa del latín, hemos decidido tomarlo como el disparador y el significado de DENTRO como la meta para el caso de un análisis por *blend* o mezcla de rasgos de los espacios mentales.



Se puede observar cómo, debido a la fusión de locación y trayectoria, IN en español es empleado para configuraciones conceptuales de **inclusión y exclusión**, con lo que se puede entender por qué una misma partícula tiene connotaciones antagónicas (aunque sólo parcialmente), como se aprecia en 6 y 15 de la tabla 1.

6) Infiltrar (*in+filtrar*); intoxicar (*in+toxicum*: veneno): significado esquemático de DENTRO.

15) Intemperie (*in+temperare*: templar, moderar; *tempos*: tiempo) relación entre clima y alguien/algo expuesto al aire libre: significado esquemático de FUERA.

Talmy (1985) señala la existencia de partículas de clase cerrada, los satélites, que acompañan a los verbos y que por un fenómeno de coacción

gramaticalizan diversos elementos semánticos. Uno de los significados de IN, como satélite que precede a un verbo, es el de trayectoria+movimiento. La trayectoria de IN hacia DENTRO se observa en 17 y 18; la trayectoria hacia FUERA se observa en 19:

17) Importar (in+portare -lat. traer): introducir o portar/traer hacia adentro.

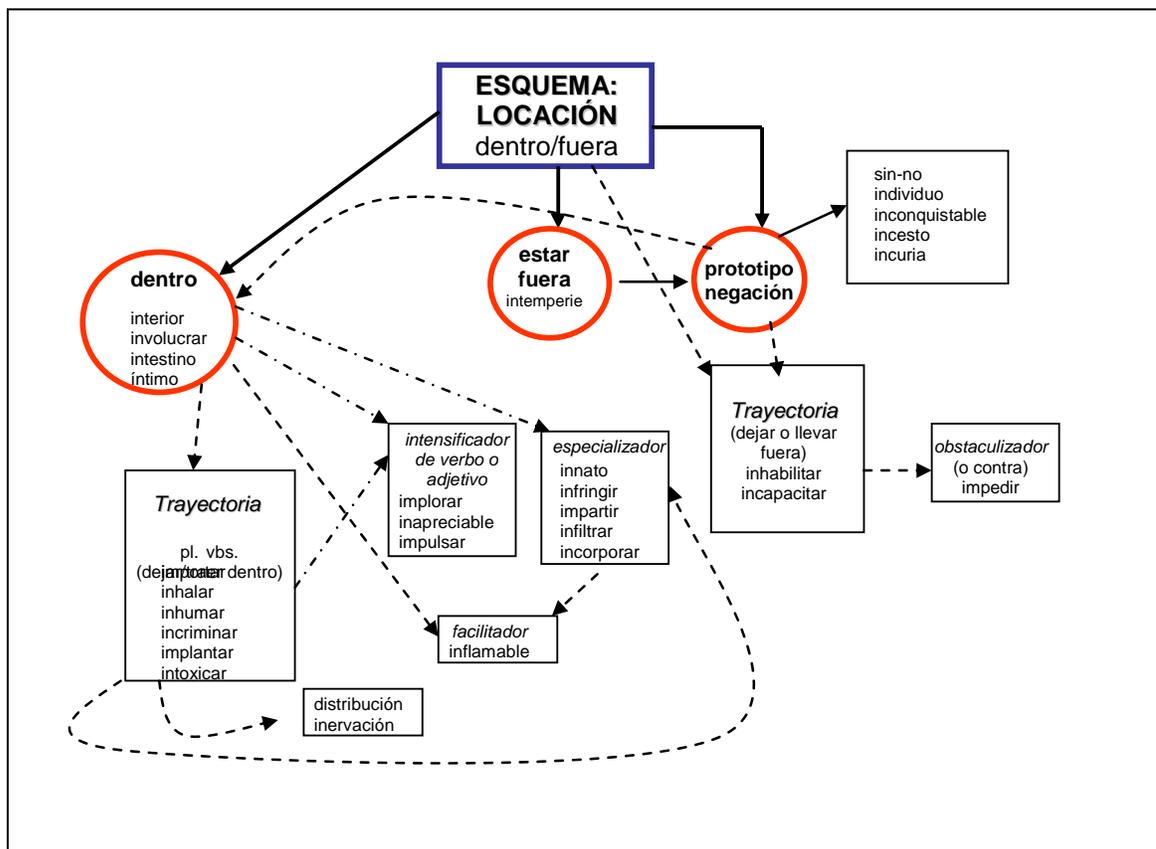
18) Inhumar (in+humus- tierra): sepultar, echar hacia dentro de la tierra.

19) Inhabilitar (in+habilis- apto, de habere -poseer): excluir, dejar fuera.

La fusión de los rasgos semánticos de FUERA y DENTRO da lugar a significados diversos vía la extensión y la elaboración. A continuación se presenta la red semántica de IN en español.

Tabla 2.1

CASOS DE TABLA 1	PATRONES CONCEPTUALES DE LOCATIVO FUERA (connotación negativa)
1, 2 y 3: inconquistable, inocente, imperdonable, incesto, incuria.	A) Negación (prototipo).
15: intemperie.	B) Estar fuera.
19: inhabilitar, incapacitar.	C) Trayectoria (hacia fuera).
4: impedir.	C.a) Obstaculizador (contra).



A partir de la red semántica de IN se pueden entender sus diversas funciones o significados, con lo que se explicarían los casos 1 a 19.

Tabla 2.2

CASOS DE TABLA 1	PATRONES CONCEPTUALES DE LOCATIVO DENTRO
Involucrar, interno, intestino, interior, íntimo.	A) Estar dentro, cerca.
5, 6b, 8, 17, 18: implantar, intoxicar, incriminar, importar, inhumar, inhalar.	B) Trayectoria (traer/dejar dentro).
14: inervación.	B.a) Distribución (trayectoria).
9, 10, 16: implorar, inapreciable, impulsar.	C) Intensificador o potencializador.
6a, 7, 11, 12, 13: infiltrar, incorporar, innato, impartir, infringir.	D) Especializador.
Inflamable.	D.a) Facilitador.

Vale la pena destacar dos fenómenos de la tabla 2.1. El primero tiene que ver con la ubicación del significado de negación como prototípico. Se consultó a varios hablantes adultos monolingües del español acerca del significado de la partícula IN y todos ellos daban como primer respuesta el de negación; incluso les era más fácil proponer ejemplos con este sentido.

No deja de llamar la atención que la negación sea prototípica, pues en general la mente humana debe realizar más operaciones para comprender una negación que una afirmación, lo que hace suponer que la primer operación señalada es más complicada (De Vega: 1992). Suponemos que la razón por la que aparece como prototípica para el hablante común y corriente es por su deslizamiento directo del latín al español.

El otro fenómeno interesante se refiere a que cuando IN funciona como FUERA, generalmente tiene una connotación negativa. Incluso en el caso de INOCENTE (*in+nocens*= no culpable, fuera de culpa), cuya primer interpretación es positiva (como se observa en 20), también admite la lectura negativa (como sucede en 21).

20) Soy **inocente** de lo que me acusan.

21) ¡Ten paciencia! El pobre es tan **inocente**.

En 20 la connotación inocente es positiva pues apunta a señalar al agente que recibe tal calificativo como no nocivo. No obstante en 21 inocente tiene una connotación negativa puesto que, en esta expresión en particular, inocente querría decir ingenuo, lerdo, poco sagaz o con poca experiencia y conocimiento.

Comentarios finales

La mente humana organiza la información en términos de centralidad/periferia haciendo *chunks* de información; este mecanismo permite superar los límites de la capacidad para procesar información. A su vez, el fenómeno de centralidad/periferia genera la producción de redes semánticas en las que los diversos significados de una palabra no son discretos, sino más bien constituyen un espectro, en el que algunos ejemplares están más cercanos a la centralidad, es decir, al conjunto completo de rasgos conceptuales definitorios de una categoría (y que por lo tanto resultan ser los mejores representantes, es decir, los prototípicos) y otros se encuentran más hacia la periferia (que van desde elaboraciones hasta extensiones; éstas últimas se caracterizan por haber perdido uno o varios rasgos conceptuales de la categoría). Esto significa que la mente no opera en términos de categorías discretas, sino más bien a través de redes conceptuales cuyos rasgos se superponen entre sí.

En este trabajo se asume que la partícula IN, como categoría lingüística y conceptual, también opera bajo la organización centralidad/periferia. Para sostener esta idea, se ha propuesto una red semántica de IN, en la que se pretende ilustrar los diversos sentidos de esta partícula en español, a saber:

1. IN opera en español con un significado esquemático de FUERA/DENTRO, del que se desprenden diversos significados que son elaboraciones (como se aprecia en las tablas 2.1 y 2.2) de los esquemáticos. Sería pertinente un análisis acerca de si los significados de IN, que son elaboraciones, están empezando a generar extensiones, y con ello significados más periféricos y opacos para el hablante común y corriente. Creemos que esto es posible dada la tendencia de las lenguas a la gramaticalización o a la lexicalización, según sea el caso.
2. Cuando IN se agrega a un verbo su función es fusionar movimiento+trayectoria.

Es necesario que en trabajos futuros se analicen las características de los adjetivos y verbos a los que se agrega IN. En el caso de los verbos, creemos que es muy probable que se encuentren patrones bien definidos en términos de las colaciones (fusiones semánticas) que involucran.

Bibliografía

Corripio, F. (1977). *Gran Diccionario de Sinónimos*. España: Bruguera.

Corripio, F. (1977). *Diccionario Etimológico General de la Lengua Castellana*. España: Bruguera.

De Vega, M. (1992). *Introducción a la psicología cognitiva*. España: Piados.

Langacker, R. (1991). "Inside and outside in Cora" in *Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

Lara, F. (coord.) ([1996] 2005). *Diccionario del Español Usual en México*. México: El Colegio de México.

Maldonado, R. (2000). *Espacios mentales y la interpretación del se impersonal*. Volumen especial del Anuario de Letras en Conmemoración de los 20 años de la creación del Centro de Lingüística Hispánica. Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM.

Ortíz, A. ([1984] 1992). *Lexipedia*. USA: Británica.

Santiago de Torres, Tornay, M., & Gómez, M. (1999). *Procesos cognitivos básicos*. México: McGraw Hill.

Talmy, L. (1985). "Lexicalization Patterns: Semantic Structure in Lexical Forms", in T. Shoppen (ed.) *Language an Typology and Syntactic Description Vol. III: Grammatical categories and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

Talmy, L. 1985. "Force Dynamics in Language and Cognition" *Toward a Cognitive Semantics*. Volumen I. Cambridge: The MIT Press. 409-470.

Turner, M., & Fauconnier, G. (1995). "Conceptual integration and formal expression", in M. Johnson (ed.) *Journal of metaphor and symbolic activity*. Volumen 10, number 3.

Los cuerpos y la recreación del mundo. Breves apuntes en torno a las fotografías de Spencer Tunick

Raúl Ernesto García Rodríguez
Escuela de Psicología, U.M.S.N.H.
raulgarciar@gmail.com

Cuerpo, noción equívoca

Cuerpo, instrumento natural, prisión, tumba, envoltura del alma. Objeto de exaltación y desprecio. Organismo que asegura las funciones vitales. Parte determinada de la materia. Sustancia, cosa extensa, larga, ancha y profunda, en movimiento. El cuerpo es la máquina que camina por sí misma. Máquina deseante. Máquina divina. Voluntad intermitente músculo-esquelética. Objetivación de los afectos. Herramienta de acción y percepción. El cuerpo existe en acto. El cuerpo es la exterioridad, la realización del hombre. Es también un fenómeno expresivo. Una forma de experiencia. El cuerpo es el modo específico de ser vivido. En efecto, el cuerpo implica una experiencia individualizada: se vive como cuerpo propio y realiza un recorte zigzagueante del mundo. Experiencia viva y articulación de las posibilidades humanas. Volumen determinado y multiforme. Conjunto de actitudes imprevisibles. El cuerpo es el devenir que sucede en nosotros. Es el instante material del intercambio, de la lucha, del diálogo -a veces delirante- que el hombre tiene con el mundo. Cuerpo, intersección, frontera cambiante. Plexo, puente, límite que acaece entre la materia y el espíritu. Umbral entre el todo y el uno. Membrana osmótica. Elemento y condición del comportamiento. Punto de vista y punto de partida. Cuerpo es lo que soy y lo que simultáneamente sobrepasa hacia lo que tal vez, he de llegar a ser. El cuerpo es aquello que sólo se conoce en el momento de vivirlo y de confundirse con él. Cuerpo, sistema de potencias motrices, sexuales, perceptivas, conjunto de significaciones vividas en interacción con otros cuerpos. Organismo calificado por su pertenencia a un destino. El cuerpo es el ente que vive atravesado por la condición trágica de su propia transformación. Habitáculo de las pasiones. Sede

de la impotencia. Lugar del ahogo y del desahogo. Unión productiva de materia y forma.



Todo cuerpo tiene poderes activos y capacidad de resistencia. Detenta un principio dinámico, tiene cierta inercia natural. Es coextensivo al espacio. El cuerpo es también una cosa de la que puede enunciarse algo. Cosa que se mueve y comunica impulsos. El cuerpo es la complicidad y la traición de la intimidad. Distensión de las tensiones y tensión de las distensiones. Sentimiento, visión, actividades, entretrejo respecto al mundo circundante. Cuerpo, realidad multilateral prolongada en otros cuerpos y en todo lo existente. Cuerpo: mundo encarnado, alma encarnada. Misterio más o menos permanente. El cuerpo brota y crece en la inserción del organismo en el ambiente. A la vez, mi cuerpo es inseparable de mi situación. El cuerpo es aquello que concatena el ser en el mundo con otros. Es aquello que resulta público y también privado. Mi cuerpo es también ese aquí absoluto. Define mi propia finitud y es aquello desde lo cual se despliega el mundo. Es mi anclaje al mundo y mi separación del mundo. El cuerpo es el filtro mediante el cual se actualizan mis posibilidades de relación con la alteridad. El cuerpo

actualiza los recuerdos y las aspiraciones. El cuerpo es el momento de transición perenne. Es algo del orden de lo provisional. El cuerpo es un dobléz en traslación mediante el cual uno se convierte en otra cosa (por eso en el cuerpo resuena siempre la posibilidad del abandono). El cuerpo implica posición y extraposición. Materia prima y forma substancial. El cuerpo produce múltiples relaciones desde sí, para sí y para otros. Componente animado y a veces entusiasmado del cosmos. El cuerpo es el campo activo de producción de la vivencia. El cuerpo implica mirada, fisonomía, constitución, actitud, ritmo de vivir, contacto íntimo y social. El cuerpo es aquello que consume alimentos. Tiene la capacidad de desplazarse. Se ejercita con otros cuerpos. El cuerpo es composición y descomposición; acciones y reacciones; utensilio; multiplicación; complejidad. Revela un modo de existencia ambiguo. Es objeto sensible. Implica el orden de la vibración.



El cuerpo es el médium emocional de las ideas. Está involucrado en la obediencia o en la resistencia a todo motivo. Subsume -de algún modo- todos los valores. El cuerpo es aquello a través de lo cual se expresa el universo (el universo pasa por el cuerpo) refractado en

experiencias irrepetibles. El cuerpo es la ocasión de lanzar intenciones de significación. Es la ocasión también de lanzar insultos (o mejor dicho, ataques) contra otros. Es la ocasión de experimentar -espontánea y profundamente- los verbos existir, estar, manifestarse, procrear. Es la síntesis de lo sublime y lo monstruoso. Es aquello que naturaliza la cultura y hace cultivable la naturaleza. Es también, sobre todo, un *animal no fijado*. El cuerpo es aquello que se deteriora (y se pierde) a cada instante. Está yéndose constantemente, pero también adviene constantemente. El cuerpo es lo que vive alterando el mundo. El cuerpo performa el mundo. El cuerpo es el mundo. Existen cuerpos infrahumanos, humanos, posthumanos, pseudohumanos, inhumanos. Todo cuerpo es algo inscrito en el orden del desliz; de la búsqueda; del alarido; de la risa; del espasmo. El cuerpo "establece ese ancho y torturado umbral, esa distancia entre instancias que hace de todo hombre un hombre, y en la que todo hombre se debate."¹

Cuerpo: territorio del dolor y del placer. Interrogación carnal. Inquietud. Existen cuerpos felices, despreciables, perfectos, subterráneos. Existen cuerpos con alas. Cuerpos destrozados. Cuerpos frágiles. El cuerpo vivifica el orden de la muerte y mortifica el orden vital. El cuerpo implica la configuración de lo otro (no hay cuerpo sin lo otro). El cuerpo estará relacionado con determinadas técnicas. El cuerpo vivirá sus aventuras. Implicará determinados saberes. El cuerpo es una estación de paso en la circulación del poder. Es metamorfosis. Es paradoja. El cuerpo es la equivocación del alma. El cuerpo es el tropiezo de la virtud, y de pronto, el cuerpo es la virtud. El cuerpo es el hilo por donde transita el tiempo (el pasado -por ejemplo- puede entrar por la punta del dedo meñique del pie izquierdo y el futuro salir por la punta de la lengua. O bien, el futuro entrar por la nariz y el pasado salir en forma de heces por el ano. En cualquier caso, el plexo solar -el centro del cuerpo- parece ser el presente. Por cierto, el sexo siempre inventa tiempos nuevos, intensísimos).

¹ Duque, F. (2003) *Contra el humanismo*. Madrid: Abada p. 93

“El cuerpo del hombre es el mayor enemigo que tiene, y el mayor traydor (sic) que jamás se vio, pues anda buscando la muerte a quien le da de comer”². El cuerpo es el momento de interpenetración entre el mundo y mi persona. Es la masa sensible y sentida. Cuerpo: textura de facticidad. Puerto abigarrado. Ontología de la carne. Reino de la ambigüedad y de la concreción. Cuerpo: confusión objetivo-subjetiva. Visceralidad. Inmediatez. Fuga. Dinamismo. Reinención. Producto. Fractalidad. Mi cuerpo es un eslabón de la cadena social. Nodo de una trama colectiva. Prótesis de los demás. Soporte del habla. Punto de conexión más o menos controlado. El cuerpo es la emergencia inusitada de los regímenes de la biología, de la psicología y de la sociedad. El cuerpo es la anatomía de la sujeción y de la liberación.

Pero entonces: *Después de tantas vueltas y revueltas, ¿sabemos por fin qué es el cuerpo? No, no lo sabemos.*



² Aranda, J. *Lugares comunes de conceptos, dichos y sentencias en diversas materias*. Madrid, 1613, fol 107r. Citado por: Ruiz, M. (1993) *El cuerpo limpio. Análisis de las prácticas higiénicas en la España del mundo moderno*. Málaga: Universidad de Málaga p. 37

El paisaje de la gran ciudad desnuda

Los cuerpos desnudos reinician la ciudad e involucran un giro poético que invita a su desciframiento. Los cuerpos se convierten en la frontera plural y epidérmica entre los cielos y la tierra. Implican la transmutación de la fantasía. Aparecen en forma de oleadas abruptas que cubren calles y entran en los bares. Surgen también como esferas reiteradas de luz y calma en el borde de los ríos. De pronto, como si el origen fuese una herida del mundo, devienen hemorragia de humanidad que mancha el pavimento alegremente, sin remilgos. A veces los cuerpos desnudos conforman el camino hacia un horizonte desolado y se pierden a lo lejos. Al fondo, una cordillera oscura. En otro instante los cuerpos derivan en el tapiz multisexuado de los parques de la gran metrópoli. La base anatómica de los rascacielos. El ordenamiento colectivo de la vulnerabilidad. Redescubrimiento de los transeúntes. Lo cotidiano se desnuda y sonríe. Los cuerpos conquistan el espacio urbano y otorgan a las plazas una tonalidad íntima, suave, en forma de *razón erótica*³. Una mujer desnuda aparece acostada sobre los frigoríficos de un supermercado, mirando plácidamente, ¿las ofertas?, rodeada de luces y colores. Su cabello rubio se expande.

Los cuerpos se convierten en ciudad. Habitan los espacios interiores y rodean también los monumentos y los edificios públicos. A veces parece que suben por las paredes y saturan las escaleras en busca de lo alto como corriente activa, como un fluido de miembros que se fuga. Adquieren entonces nuevo significado los espacios de convivencia. Se personalizan los avatares de la arquitectura y de la naturaleza. Se revitalizan los rincones olvidados. Se humanizan las piedras y los árboles y el agua. “Estoy convencido de que el cuerpo es paisaje; casi siempre oculto, pero paisaje; lo que siempre nos muestran como simbólico en las ciudades son torres, iglesias, edificios, parques, puentes, pero nunca nos permiten ver el paisaje verdadero de la

³ Maffesoli, M. (1997) *Elogio de la razón sensible*. Barcelona: Paidós.

ciudad, que es el cuerpo humano, los cuerpos de la gente que la habita.”⁴

La urbe y su entorno adquieren así una condición onírica que bien podría implicar una crítica al mundo individualista, funcional y tecnificado de la modernidad. Se reinventa el mundo desde la desnudez lúdica, creativa e inútil de los cuerpos de hoy. ¿Qué significa ese advenimiento masivo de cuerpos unidos, desnudos, juveniles, desinhibidos, en el contexto de las grandes ciudades del siglo XXI? Cuerpos juntos de hombres y mujeres plenos de vitalidad, reptantes, aéreos, acuáticos, subterráneos, diminutos y enormes, inmersos en miles de manos y pies y sexos y rostros en proliferación reproductiva. Cuerpos desnudos que súbitamente aportan a la ciudad o al campo nuevos órdenes de sentido. Cuerpos que parecen conformar un líquido gigante que invade la solidez del mundo en estos tiempos.⁵ Cuerpos que re-actualizan el entorno marcándolo con el signo del extrañamiento y de la ternura. Potencia expresiva de organismos entrelazados. Océano de cuerpos -*tsunami* de personas- que cubre las avenidas de manera lentísima, cuestionando el sentido de las cosas. No habrá respuesta. No habrá soluciones dramáticas al planteamiento subversivo lanzado en las imágenes. Parece que lo único que importa es estar ahí, en ese instante. Vivir la desnudez de todos y todas. Se trata en cualquier caso de reabrir la ciudad y el mundo pero no con una vocación de acciones trascendentes sino de inmanencia incardinada.

Al entrar en contacto con las calles, los portales y las torres, los cuerpos desnudos hacen de la ciudad, una ciudad sensible. Parece inaugurarse un erotismo que no pretende más que la aceptación del momento. Tales conjuntos de cuerpos estarían inscritos pues (quizá paradójicamente) no en el orden de lo extenso sino en el orden de lo intenso. Siguiendo a M. Maffesoli puede pensarse que el bellissimo desplante fotográfico de

Spencer Tunick, recupera una propensión contemporánea hacia una sensibilidad trágica (y no dramática) en tanto acentuación de la vivencia presente, encarnada en la conjunción colectiva de los cuerpos y en la expresión de ese furor por la vida que asume el carácter contradictorio de la existencia, que acepta el carácter transitorio del vivir y que está dispuesta a incorporar la muerte -las pequeñas muertes de cada día- a la propia vida. La connotación trágica está en la aceptación de cierta fatalidad (estamos ya inevitablemente en este mundo y tenemos el tiempo limitado) y en la integración simultánea de prácticas del placer (por tanto, desnudémonos). Se genera pues un sentimiento trágico-lúdico y una renovada sabiduría juvenil que huye de la lógica del *deber ser* y que no tiene objetivos precisos ni solemnes proyectos a realizar.⁶



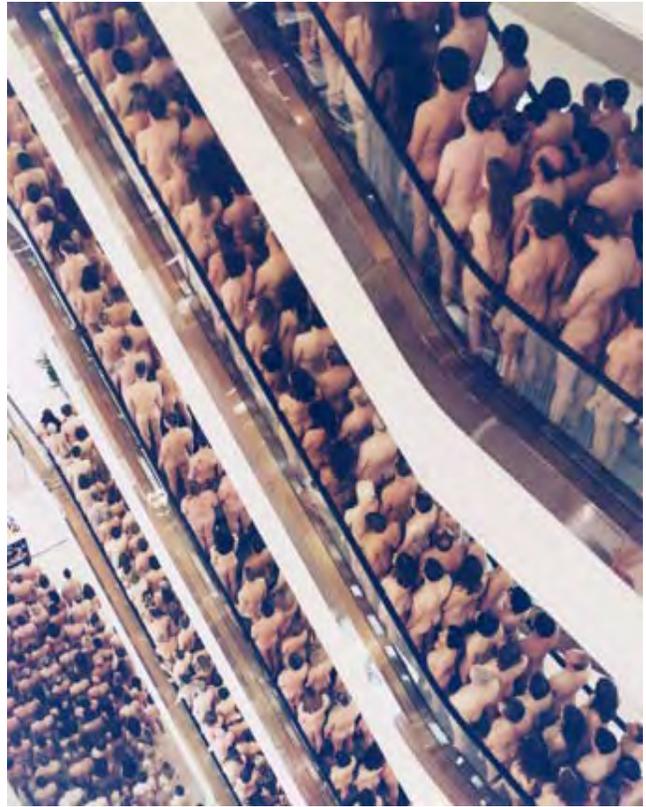
Los cuerpos desnudos participan así en una especie de rebelión exuberante que goza audazmente del presente vital invadido por la frescura del instante y que a la vez, impugna y contraviene los designios de cualquier alcalde moralista. Se trata de participar *mágicamente* en un ejercicio que rebasa particularidades individuales, inmersos como se hallan todos los participantes, en el júbilo intenso de un *plus-ser*.

⁴ Spencer Tunick citado por Birlanga, J.; B. Sendino.(2004) Spencer Tunick. La fotografía del alma. Desnudar el cuerpo, vestir la ciudad. *A Parte Rei. Revista de Filosofía* (31) p. 12 (Tomado de Internet: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/index.html>).

⁵ Véase: Bauman, Z. (2000) *Liquid modernity*. Cambridge: Polity Press.

⁶ Véase: Maffesoli, M. (2001) *El instante eterno. El retorno de lo trágico en las sociedades posmodernas*. Buenos Aires: Paidós.

De este modo, multitudes desnudas desbordan vías públicas y bosques. O bien, cientos de personas en posición fetal nos muestran sus nalgas mientras dirigen la cabeza a un semicírculo de luz que hay en el fondo. En otro momento, un gentío inmenso de mujeres nos mira reposando tranquilamente bajo los letreros luminosos de una estación ferroviaria. Aparecen también imágenes campestres repletas de cuerpos desnudos, desparramados entre los troncos de los árboles y que parecen dormir. Cuerpos desnudos que invaden -ahora en posiciones uniformes- las escaleras eléctricas de algún gran centro comercial. Otros que se convierten en playa urbana o en ventana de luz o en manantial que nace de las rocas. Cuerpos desnudos unidos al suelo en diversas esquinas de la ciudad, junto a las señales, los automóviles y las florerías. Cuerpos que parecen convivir indiferentemente con otros personajes, vestidos y anónimos. Líneas de cuerpos desnudos que atraviesan jardines de profundo espíritu geométrico. Cuerpos desnudos junto al tren bajo la semioscuridad de un día muy gris, tal vez nublado. Cuerpos desnudos en el teatro entre tonalidades rojizas y doradas. Cuerpos desnudos saltando en la calle, saludando. Cuerpos que habitan recintos nuevos, limpios e iluminados, o bien, espacios viejos, depauperados y sucios. Cuerpos desnudos junto a las estatuas de la fuente; dentro de la *gran boutique*; confundándose con las pantallas encendidas de los ordenadores. Mujeres de diferente color, tomadas de la mano. Mujeres mirando los edificios. Rodillas, tobillos, cabelleras, dedos y manos. Gente hermosa, muy hermosa. *“Volveré, volveremos,/ deseando otras cosas y las mismas./ Desde lejos,/ ausente,/ melancólico,/ te convoco para mañana:/ hay que decir nuevas verdades,/ cantar otra canción sobre las ruinas,/ amar sobre la luz que viene./ Avisar a todo el mundo por teléfono:/ no vamos a morir todavía.”*⁷



⁷ Fragmento del poema “Elegía por la ciudad” de Guillermo Rodríguez Rivera. Publicado en: Jamís, F. (et-al) (1971) Seis poetas. La Habana: Casa de Las Américas p. 146