

UAR | CHA

*Dialogo di Ugo e di Paola a trentasei giorni dalla morte di Ugo
"L'esperienza di essere in fuga in Italia, l'immigrazione"
"L'immigrazione: una realtà internazionale"
"Il mio paese"
"L'idea di un'immigrazione in Italia"*





EDITORIAL

Este tercer número de la revista UARICHA reafirma el compromiso de la Escuela de Psicología de la UMSNH con la divulgación del saber psicológico que se inscribe en una nueva conceptualización de hacer ciencia: ese era el sentido de la frase de Freud en una interesante misiva dirigida a Jung, que decía lo siguiente: «*No somos los primeros que hemos tenido que esperar que el mundo comprenda una lengua nueva*». Se desprende de ello la necesidad de difundir nuestra «lengua nueva» en los distintos espacios del saber universitario. Se trata de hacernos comprender en una lógica de transmisión y comunicación en el mundo de la ciencia al entender que esta «lengua nueva» organiza su saber en función de un «objeto de conocimiento» que es un sujeto que escapa al control de diversas variables, un sujeto que habla, que pregunta y conquista el saber trascendiendo esquemas preestablecidos.

Esto trae como consecuencia una praxis investigativa distinta, no susceptible de someterse a cánones de otras disciplinas científicas. Desde luego compartimos algunas premisas básicas del quehacer investigativo, pero el proceso tiene sus singularidades en el campo de la Psicología, es por eso que en nuestra estructura curricular hay un desdoblamiento en las metodologías investigativas, ordenándose unas en el ámbito cuantitativo, mientras que otras se agrupan en una visión cualitativa; cuestionando adicionalmente, la misma posición subjetiva del investigador a quien encara y confronta en sus intereses ya aspiraciones, en sus pretensiones y conflictos. Con esto se quiere subrayar que cada proyecto de investigación que surja de nuestro ámbito exige una «comprensión nueva» pues el compromiso es mayor. Es decir, el sujeto que investiga está implicado «psicológicamente» con su objeto. Pero este aserto no creemos que sea tan ajeno al campo de las ciencias en general.

Este conjunto de reflexiones se inscribe en un momento decisivo del desarrollo académico de la Escuela. Estamos en el umbral del proceso investigativo propio de la experiencia modular, la cual inaugura una forma distinta de concebir la didáctica, donde el protagonista es el alumno en tanto sujeto constructor y des-constructor de conocimientos. Asimismo, se trata de una dinámica tanto individual como grupal que pretende conjugar el servicio social a la tarea investigativa. De este modo, se busca que la práctica de la Psicología incida en la realidad social y no se circunscriba a las aulas.

Dado que la progresión crítica de la Psicología sólo puede avanzar haciendo del pensamiento un acto de escritura, la revista UARICHA plasma la diversa coloración epistémica de la Psicología, concretada en los diversos artículos que comprometen la posición de la Psicología en sus contactos-frontera con los campos de la educación, la salud mental y la cultura. De este modo, a través de cada publicación, la Escuela va vinculando las tres áreas sustantivas de la educación superior: *docencia, investigación y difusión*.



¿Cuál es el sentido de las materias optativas dentro del currículum de la Escuela de Psicología?

Esta es una de las preguntas que los alumnos, particularmente de los primeros semestres, se formulan al tener que elegir una materia optativa. Con base en su experiencia de casi cuatro años en la Escuela de Psicología, la Doctora en Filosofía de la Educación, Ana Ma. Méndez, explica en qué consisten las materias optativas y cuál fue el planteamiento que se hizo desde el diseño curricular para que los estudiantes tuviesen parte activa dentro de algunos momentos de su formación profesional.

Ana María Méndez Puga

En este documento se presentan algunas reflexiones –entre muchas posibles- en torno al proceso de formación que se promueve desde el currículum diseñado para el programa educativo de la Licenciatura en Psicología, particularmente, desde las materias optativas, tratando de clarificar ¿cuál es su función y sentido?, ¿cómo a partir de ellas se caracteriza al currículum?, ¿cómo se diseñan?, ¿cuáles son sus características desde la práctica misma? Se espera que al intentar hacer esa clarificación se informe a los estudiantes, y al mismo tiempo, profesores y alumnos se sientan convocados a escribir en torno a éstas y otras preguntas.

El adjetivo *optativo* u *optativa* le confiere a una materia un carácter peculiar, que no tendrán las otras, es decir, será una materia que se prefiera respecto a otras, por lo tanto será elegible, situación que pone a cada estudiante ante la posibilidad de decidir.

Esa posibilidad de contar con opciones para apoyar el proceso formativo de cada estudiante, es una oportunidad que le confiere al sujeto una mayor responsabilidad en su proceso de aprendizaje y que le ofrece una coyuntura para contar con un currículum propio que tendrá diferencias respecto al de los otros y en el que cada estudiante habrá contribuido de manera intencionada a su configuración.

El currículum cumple el papel –entre muchos otros- de regular y organizar la práctica educativa, a partir de una serie de prescripciones que norman, y al mismo tiempo, abren posibilidades de acción. Cuando el currículum tiene pocos elementos de flexibilidad y existe un fuerte control del proceso, buscando una mayor eficacia y eficiencia (énfasis en los resultados) se está ante un modelo que se le ha llamado *tecnologizante*. Existen otros modelos con cierta apertura y en los que todos los componentes del currículum se orientan a mejorar procesos y productos con la participación de sus principales actores, a estos modelos se les ubica desde una racionalidad tendiente a una formación más crítica. En función de qué tanto promueven la participación se les denomina modelos *mixtos* o *semiflexibles* –cuando la participación se da sólo en ciertos espacios y momentos-, y modelos *flexibles* –cuando la flexibilización es total, de modo tal que cada estudiante elige su ruta de aprendizaje apoyado por un tutor-. En los flexibles y semiflexibles una de las principales características es que el estudiante está ante la posibilidad de participar de distintas maneras en la configuración de su proceso formativo. (Véase por ejemplo: Gimeno Sacristán, 1992; Lundgren, 1991; Díaz-Barriga y otros, 1990).



Un modelo *mixto semiflexible* es aquel que ofrece opciones para configurar una práctica desde posiciones más críticas; planteando espacios en los que se tengan oportunidades de participación y de construcción de opciones; fomentando más un modelo de evaluación que privilegia los procesos -y no sólo los productos- y conservando espacios en los que todos deben seguir una ruta trazada por los diseñadores del currículum. Este tipo de modelos proponen estrategias para generar un proceso formativo transformador y enriquecedor de la experiencia educativa, al contar con esos espacios de investigación y reflexión de la práctica.

En el caso de la Escuela de Psicología, el currículum del programa educativo de la Licenciatura en Psicología se plantea desde un modelo mixto, semiflexible, en el que se tienen oportunidades de participación desde las optativas y el año modular. El documento del currículum elaborado por Pineda, Orozco y otros (2000) plantea que la inserción de este tipo de materias “enriquecen la formación y alientan las posibilidades de estudio e investigación, las cuales pueden transformarse en diplomados para la comunidad universitaria y el público en general”.

En ese mismo documento, el Reglamento Operativo del Plan de Estudios establece que las materias optativas se organizarán en diez (10) bloques, a saber: psicología fisiológica; desarrollo humano; la psicología en los tiempos contemporáneos; clínica de la personalidad; psicopedagogía; psicología social; temas selectos de psicoanálisis; estrategias de intervención; psicología laboral; investigación y ciencia. Esta organización en bloques permite que se hagan planteamientos actuales, innovadores, que el currículum se vaya enriqueciendo con resultados de investigación actuales, que se puedan poner en marcha materias de corte fenomenológico y que se atienda a la reflexión de los problemas actuales y de sus propuestas de comprensión y resolución. Asimismo, que sea posible profundizar en aquellas disciplinas que sean del interés de los grupos, o bien, que se tenga acceso a opciones teórico-metodológicas diversas. Se propone que se elija una materia optativa para cada semestre.

Actualmente se desarrollan 23 optativas, varias de ellas configuradas ya como un elemento esencial del proceso formativo, dado que se han ofrecido desde que la escuela inició. Algunas de éstas se plantean para los primeros semestres, ya que no precisan de muchos referentes (Historia de la Psicología en México o Inteligencia emocional). Otras en cambio, están dirigidas exclusivamente a estudiantes de los semestres más avanzados, puesto que van a permitirles profundizar en temas que se tocan de manera general dentro de otras materias (por ejemplo, la teoría del sujeto en Lacan o Técnicas proyectivas).

A pesar de que exista diferenciación y dirección en las materias para los grupos específicos, es común la convivencia de estudiantes de diversas secciones y semestres en la optativa, heterogeneidad que genera oportunidades de interacción que el aula cotidiana no permite y situaciones de aprendizaje privilegiadas a partir de esas interacciones, en tanto que cada

Las materias optativas se estructuran en bloques temáticos, lo cual permite que el currículum se vaya enriqueciendo con resultados de investigaciones actuales y amplía la visión del alumno sobre el quehacer de la Psicología.

4



Optativa «Migración»

César Arceo



estudiante puede representar procesos formativos diversos.

La posibilidad de elegir que tiene cada estudiante (con excepción del primer semestre) y de conformar su propio currículum, también le va dando elementos de formación, como es el mismo hecho de fortalecer su proceso de toma de decisiones y el de definir su propia orientación como futuro profesional. Esto se da a partir de que cada estudiante va construyendo elementos para tomar sus decisiones, a partir de la interacción con opciones específicas de la psicología en tanto campo teórico-práctico o área, dado que existen materias para acercarse a la psicología educativa (Psicología genética y Método clínico en la obra de Piaget), la clínica (Fundamentos de terapia humanista), la social (Emigración y marginalidad, aspectos socio-culturales) o la laboral (Psicología de la motivación). La variedad de optativas acerca a paradigmas distintos en cada área (Fundamentos de terapia psicoanalítica y Fundamentos de terapia humanista en la Psicología Clínica), facilitando no sólo el profundizar en el área y en los diferentes paradigmas, sino que además posibilita el ir definiendo y reconstruyendo el paradigma desde el que se miran la Psicología y su práctica. Es de destacar que, por ejemplo, para aquellos interesados en la investigación, se pensó en el bloque denominado Investigación y Ciencia, situación que podrá ir delimitando perfiles de futuros investigadores.

En muchas ocasiones, el menú de opciones que se presenta no es lo suficiente amplio como intereses se puedan dar, sin embargo, también es común que a pesar de lo amplio o limitado del menú se lleguen a tomar decisiones a partir del profesor que dará la materia (por lo bueno que pueda ofrecer, por la dinámica de su clase o por el tipo de evaluación); o que se tomen en función del horario, sin importar su contenido u orientación; o que se tomen en función de las concepciones que se tienen en tanto material fácil o difícil.¹

En este momento de la historia de la escuela y por las experiencias transcurridas, es posible afirmar que la vivencia de las optativas es formativa en todos sentidos, tanto para alumnos, profesores y directivos, ya que generan una dinámica de aprendizaje e interacción que los grupos cotidianos no siempre facilitan.

El diseño de una materia optativa se da en un diálogo entre profesores, estudiantes y directivos, a partir de una dinámica que comienza casi cuando se está concluyendo un semestre, para así planear el siguiente. Comienza con la solicitud a los profesores para que propongan optativas, éstas se revisan y se enlistan. Después se hace un sondeo entre algunos estudiantes para verificar que sean una oferta pertinente, posteriormente se solicita la inscripción, en un periodo previo a concluir el semestre. Este proceso, hasta ahora, ha dado resultado. Se permite el cambio de optativa, siempre y cuando haya acuerdo entre alumnos, profesores y Secretaría Académica.

La dinámica de aula de una materia optativa es distinta a la dinámica de una materia fija, en tanto que sus objetivos y propuesta didáctica, generalmente, tienen un componente mayor de investigación y de trabajo práctico. Esto ha generado que, en algunos estudiantes, se asuma que las optativas son como una especie de descanso, que no deberían tener el mismo rigor para el momento de la evaluación, pero también ha generado aprendizajes más significativos al permitir la integración de información y conceptos aprendidos en otras materias.

La evaluación de los aprendizajes en las materias optativas se concibe como orientado a los procesos y productos, de igual manera que en todo el currículum. Solamente en el proceso de acreditación de esos aprendizajes existen diferencias, como es el caso del bloque de Desarrollo Humano que sólo aparece como acreditado o no acreditado.

He participado en el proceso de diseño de algunas optativas, del sondeo y de la evaluación de profesores. Tengo una experiencia reciente, circunstancial y no por ello menos válida, como docente de una materia optativa, situación que me permite aseverar la riqueza de estas materias para fomentar la investigación, la vinculación entre contenidos, evaluación de procesos y productos, co-evaluación (evaluación entre participantes) y la interacción entre estudiantes de semestres diversos, facilitando con ello la revisión de



un fenómeno actual (la migración) que nos implica desde situaciones diversas como futuros profesionales de la psicología, y que va más allá del acercamiento a información pertinente, conceptos, autores, tendencias o a la comprensión del fenómeno mismo, sino que nos demanda profundizarlo en tanto dinamizador de los individuos, los grupos, las comunidades, las sociedades, las instituciones y las culturas.²

A manera de conclusión insistiré en la necesidad de estar atentos a los procesos de formación que se derivan de las materias optativas, ya que ello permitirá mejorar el currículum y la práctica cotidiana de las aulas, siendo necesario que todos estemos alertas a lo que nos aporta y a la manera como nos va definiendo un perfil como Programa Educativo y como actores del proceso. Y también, sugerir a los estudiantes que en su proceso de elección de las optativas, consideren como elemento fundamental su papel protagónico para definir parte de su currículum y con ello orientar sus intereses hacia un área de la psicología en particular, vivenciando estos espacios para ir tomando esa decisión mayor al elegir el área del año modular.

¹ No es un dato con sustento en alguna investigación, es un dato a partir de conversaciones informales con estudiantes y profesores.

² Aprovecho para agradecer la disposición del grupo para participar de esta experiencia de aprendizaje un tanto singular.

BIBLIOGRAFÍA

- Díaz-Barriga y otros (1990): *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México, Trillas.
- Jimeno Sacristán, J. (1992): *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, Morata.
- Lundgren, U. P. (1991): *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid, Morata.
- Pineda, Orozco y otros (2000): *Currículum de la Licenciatura en Psicología*. Morelia, mimeo, UMSNH.

Docencia y Psicología: tareas en continuo proceso

El autor de este artículo, Maestro en Psicología, catedrático de la Escuela de Psicología, nos comparte su visión acerca de la docencia y sus implicaciones éticas, a partir de la intención que debe haber en el maestro de ejercer no sólo una actividad informativa, sino formativa que requiere de un proceso para asumir la responsabilidad que conlleva. Aunque el tema se puede aplicar a todo aquél que ejerza esta actividad, dirige esta motivación especialmente a los docentes de nuestra Escuela.

Leobardo Ortiz Díaz

La tarea del docente es una actividad que en sí misma exige dedicación, pero sobre todo, *intención*. La necesidad de la dedicación es evidente: el docente no puede entrar en el aula para ver qué se le ocurre transmitir, de qué se le ocurre hablar; es necesario dedicar horas previas a la sesión diaria, para presentar de mejor manera los contenidos que se pretenden revisar. Esta dedicación es necesaria también para coordinar los trabajos o los debates a que conduzcan los contenidos de la sesión, ello no obstante que se suponga – aunque sea real- que la materia que se está impartiendo se domina, ya por los años de experiencia, ya porque se es docto en la misma.

La *intención* es otra cosa. Tiene muy altos merecimientos: motivar a los alumnos para que se interesen en la materia. La intención del docente tiene que ser el crecimiento del alumno, que éste crea en sí mismo, que recree el conocimiento, que analice, que critique... que proponga. También que nos mejore. ¡Cuándo el alumno supera al maestro, estamos logrando nuestro objetivo, nuestra intención! Pérez Tamayo nos señala que:

El mal maestro vigila con gran celo que el alumno nunca sea mejor que él, en cambio, el buen maestro tiene como objetivo principal que sus alumnos lo superen, los ayuda con desinterés y entusiasmo para que lo logren, y cuando ya es un hecho, los reconoce y los aplaude felizmente. (1995: 61).



Nuestra labor en la Escuela de Psicología, o en cualquier otra, estará bien resguardada si pretendemos lo que nos sugiere Ruy Pérez Tamayo: Motivar a nuestros alumnos a ser mejores que nosotros. De ese tamaño tiene que ser el desprendimiento del maestro. Esa debe ser nuestra intencionada tarea, una tarea que nunca queda completamente acabada.

Pero el maestro tirano no ha desaparecido, existe en la persona del docente que no permite los cuestionamientos, las críticas, las aportaciones. Es un maestro que no sólo no ha crecido, sino que su intención es que el alumno tampoco lo haga. No se es maestro, por el solo hecho de pararse ante un grupo de ilusionados alumnos. Pues es necesario que se fomente la comunicación, la cual no se reduce -al menos la comunicación que requiere el proceso educativo para su mejor desarrollo-, a un monólogo por parte del docente, siendo este último, un artificio del maestro tirano, dictador; único dueño de la palabra... y de la verdad.

No es difícil aceptar que el vínculo educativo entre el docente y el alumno se ve favorecido con la técnica del seminario -técnica socorrida en la práctica docente nuestra-, pues ésta permite al alumno investigar, preguntar, exponer, disentir y aportar sus propias opiniones, con lo que pasa del papel exclusivamente pasivo, a un papel dinámico en las aulas de nuestra escuela. Lo que, por cierto, no sucede en otras instituciones de la propia universidad. Cada escuela o facultad de nuestra alma mater trabaja de una manera propia, pero, en la mayoría de ellas casi exclusivamente se usa la técnica de la conferencia. El único que habla es el maestro, el alumno sólo escucha, en el mejor de los casos, u oye, en los otros. Con el seminario, maestro y alumno interactúan, trabajan juntos. Crecen juntos.

Es por ello que, la conducción del proceso mediante el cual se pretenden transmitir los conocimientos y las habilidades, del psicólogo actual al futuro psicólogo, requieren del concurso de la pedagogía, entendiendo a ésta simplemente como "ciencia de la educación". Ello se entiende así, porque, como anotábamos arriba, no basta el dominio de los contenidos para que éstos sean transmitidos y comprendidos por un público receptor, en este caso, los alumnos. Tenemos que encontrar la mejor manera de que esto (la comprensión) realmente suceda. "El equilibrio entre la

competencia en la disciplina enseñada y la competencia pedagógica debe respetarse cuidadosamente" (Delors, 1998:166). Cuidar este equilibrio al interior de las aulas es labor del docente en el desarrollo del proceso educativo, tal como nos lo indica Jacques Delors en su texto: "La educación encierra un tesoro".

Desde esta perspectiva, es mucho lo que la pedagogía tiene que decirnos para lograr de mejor manera la tarea del psicólogo metido a docente, o de cualquier otro profesionista, en general, que se inicie en esta labor. La pedagogía puede ayudarnos a crecer como maestros, puesto que el magisterio es una profesión aparte. Es nobleza. Si no se entiende así, no se puede ser maestro. Empatar la profesión de psicólogo (o cualquier otra) con la profesión de maestro debe verse con más respeto de lo que a simple vista aparece. Fernando Savater nos da la razón cuando escribe:

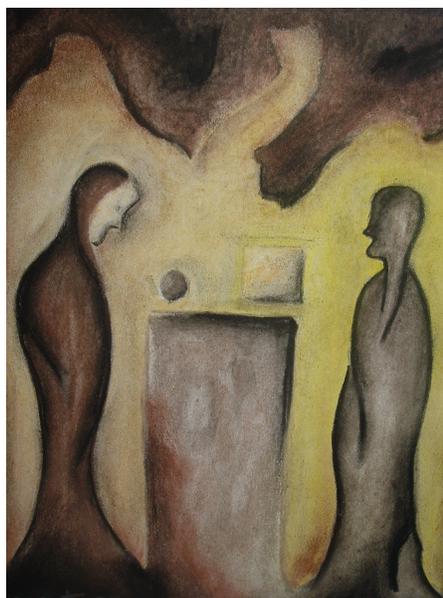
Aquí está el secreto: la virtud humanista y formadora de las asignaturas que se enseñan no estriba en su contenido intrínseco, fuera del tiempo y del espacio, sino en la concreta manera de impartirlas, aquí y ahora. No es cuestión de qué, sino del cómo. (1997:128). (Negrillas mías).

Es nuestra obligación armonizar ambas premisas. Los docentes tenemos la oportunidad única de propiciar en el alumno, del nivel que sea, pero, particularmente en el del nivel superior, el interés en la materia de que se trate, porque seguramente será su herramienta de trabajo. Debemos propiciar el *aprender a ser*, más que el *aprender a hacer*, que el alumno aprenda a ser por sí mismo. Hasta acá debe alcanzar la intención del docente, como dice Delors:

Una de las misiones esenciales de la formación de los docentes, tanto inicial como continua, es desarrollar en ellos (los maestros) las cualidades éticas, intelectuales y afectivas que la sociedad espera que posean para que después puedan cultivarlas en los alumnos. (1998, 167).

Porque los alumnos después deberán ponerlo en práctica en la sociedad a la que atenderán.

Pero..., ¿quién nos forma a los docentes (de la Escuela de Psicología)? ¿Quién, o qué, nos hace



«Pastel»

Saúl Montero



“éticos”?, ¿el Centro de Didáctica?... Preponderantemente, la práctica. Porque seguro que son pocos los maestros egresados de alguna escuela formadora de docentes. Sin embargo, acepto que esta repuesta no es inválida. Conozco excelentes maestros que jamás pisaron una escuela normal, y conozco otros que habiendo egresado de alguna de éstas, han sido pésimos maestros. ¿Qué cuál es el punto? Que necesitamos crecer como maestros, hacernos de herramientas didácticas para auxiliarnos en la conducción de nuestras materias. Que necesitamos amar y respetar nuestro trabajo. Ese es el punto, nada más, pero tampoco nada menos. Ahora bien, hacer éticamente nuestro trabajo sólo puede encontrar respuesta en la actividad cotidiana de cada uno de nosotros. La ética se ejerce, no se verbaliza. Es una tarea constante. Sólo encuentra verificativo en el ejercicio práctico.



César Arceo

Tenemos una oportunidad quizás única ante este proyecto que está pariendo nuestra universidad: la Escuela de Psicología. Era apremiante la demanda de la sociedad michoacana para que se creara esta escuela. Estamos en el momento justo para que nuestra escuela se encamine hacia esa sociedad que exigió su apertura, que apoye a esa sociedad que pedía que naciera. No permitamos, como dice Savater, que sólo sirva para acallar el justo reclamo que se hacía. Después de todo, allá donde se ha logrado poner en vigor la enseñanza obligatoria también abunda la masificación y el fracaso escolar, la desidia burocrática de los docentes, la arbitrariedad vacilante de los planes de estudio, incluso quizá el perverso propósito de convertir a los neófitos en dóciles y adocenados robots al servicio de la omnipotencia castradora del poder establecido. (1997: 184). Ésta también es una intención más en la actividad del docente de psicología.

Veamos: Savater nos da la pauta. Ya estamos aquí, ahora debemos ver cómo queremos permanecer: como docentes reproductores de autómatas o como docentes formadores de profesionistas críticos que aporten a su sociedad el análisis frío de un status quo que ella misma ha provocado o consentido. Todo profesionista metido a docente debemos tener la intención de ir más allá de nuestra propia asignatura: ¿para qué es?, ¿a quién sirve?, ¿qué pretende?, ¿cómo logra sus objetivos?, ¿qué alcances tiene?, ¿qué efectos logra?, etc., y con ello ir allende nuestros muros, ir hacia la sociedad a través del análisis de nuestros alumnos que empezarán a cuestionar su entorno. Porque nuestra tarea no es exclusiva para nuestros alumnos, también tenemos una responsabilidad con la sociedad, que al final, aunque pobremente, nos financia.

Los maestros somos responsables en buena medida de los resultados que obtengan nuestros egresados. No podemos socarronamente culpar al sistema y olvidar cualquier otro razonamiento que se pudiera desprender de este análisis.

...me ha tocado ver a los maestros (de educación primaria, media o superior) cumpliendo a medias su tarea y completando su salario con los oficios más inverosímiles (chofer de microbús, torteros, dependientes de alguna tienda departamental o despachadores de gasolina). Los maestros no ganan bien, pero tampoco enseñan bien. (Dehesa, 1995, 10).



Pero, ¿cómo enseñamos los maestros? Enseñamos como nos enseñaron. Simplemente reproducimos los mismos mecanismos con los cuales nos enseñaron. Justo aquí está el meollo, ser maestro nos obliga a ser más, para que nuestros alumnos sean más.

La labor docente tiene que nacer de las entrañas de uno mismo; para ser docentes debemos sentir la fortuna de compartir espacio y tiempo con los grupos de jóvenes que atienden nuestro mensaje, o que corresponden a nuestras intenciones. El maestro sigue siendo guía, por más que la pedagogía moderna pretenda negarlo o evitarlo.

...Por muy grande que sea el refinamiento de nuestras máquinas, la pieza central tiene que ser el hombre; en este caso: el maestro... El comunicador por excelencia tiene que ser el maestro. En esta cápsula espacial y temporal... el maestro es el timonel, ingeniero de máquinas, dueño de la brújula, vigía y remero voluntario. Su trabajo es más pasión que oficio, el trabajo, que para serlo tiene que ser gustoso, atender el amor por la belleza, la ardua democracia, la tolerancia, el gozo del conocimiento... (Dehesa, 1995,11).

¡Cuántas cosas es un maestro! ¡Cuántas cosas tenemos la obligación de ser los que nos decimos maestros!

En este espacio, los docentes somos co-formadores de psicólogos -explicadores del otro-, por ello debemos tener la intención de desenmascarar el complejo contenido de ese otro, ente individual, ente social, condensado en sus difuminadas y fantasmagóricas revelaciones, de lo contrario el esfuerzo no sólo es vano, sino que es falto de toda ética. Llevar la verdad -por más parcial y monocular que sea-, al otro. Devolverle su verdad, deducida a partir de su desiderata debe ser preocupación y ocupación del psicólogo. Y debe ser la preocupación y ocupación del docente de psicología. Es tarea, no para los alumnos, sino para nosotros, los maestros. La docencia y la psicología, son pues, tareas... en continuo proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- Braunstein, Néstor, y otros, (1990), *Psicología: Ideología y ciencia*, Siglo XXI, México.
- Dehesa, Germán, (1995), *Una rosa para el maestro*, en Los retos del próximo milenio, SNTE, México.
- Delors, Jacques, (1998), *La educación encierra un tesoro*, UNESCO, México.
- Pérez Tamayo, Ruy, (1995), *El maestro y el poder del conocimiento*, en Los Retos del Próximo Milenio, SNTE, México.
- Sabater, Fernando, (1997), *El valor de educar*, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México.



La educación de adolescentes: una aproximación psicoanalítica

Dentro del contexto del Primer Encuentro Nacional de Investigación Educativa y Formación Docente, organizado por el CETIS 120 de esta ciudad, la Profesora Huerta, catedrática de la Escuela de Psicología y del mismo CETIS, presentó una ponencia que constituyó la base para la redacción de este artículo, en que desarrolla algunas reflexiones personales acerca de cómo puede verse al adolescente desde el paradigma psicoanalítico.

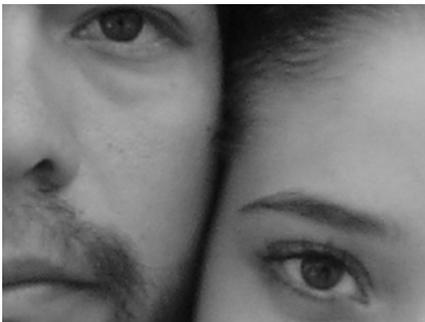
María del Consuelo Huerta Delgadillo

En este espacio, intentaré desarrollar algunas nociones que considero fundamentales sobre la adolescencia, no sólo porque algunos de nuestros alumnos aún transitan por esta edad, sino porque representa una etapa decisiva en la vida humana. D. L. Levisky, psicoanalista, la define así:

La adolescencia es un proceso que ocurre durante el desarrollo evolutivo del individuo, caracterizado por una revolución biopsicosocial. [...] marca la transición del estado infantil al estado adulto. [...] transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo. (2000:25).

Mientras que la pubertad tiene un carácter biológico, la adolescencia tiene que ver principalmente con los aspectos psicológicos y sociales del desarrollo. El adolescente se nos presenta, muchas veces, como un ser enigmático y cambiante, difícil de comprender. Su actitud ante la escuela y sus profesores puede llevarnos de la admiración al escándalo y, muy frecuentemente, a sentirnos frustrados ante su desinterés, su silencio, su rebeldía, en suma, ante su carencia de deseo.

Los conflictos de un adolescente pueden proyectarse en la familia, la escuela y la sociedad; pero la verdadera crisis está ocurriendo en su interior, en el caos que representa el dejar atrás la niñez y asumir las responsabilidades del mundo adulto en un proceso que permanece, generalmente, inconsciente. Aquí se justifica la razón de incluir el psicoanálisis en este debate.



César Arceo



1. El discurso psicoanalítico sobre la adolescencia.

El inconsciente, objeto de estudio de la teoría psicoanalítica, no se encuentra al margen de la realidad externa porque de allí se alimenta, pero funciona con sus propias leyes y se exterioriza a través de lenguajes difíciles de descifrar como: el sueño, el síntoma, el chiste y los lapsus. Las manifestaciones del inconsciente casi siempre adquieren las características de una metáfora, es decir, no es posible traducirlas literalmente, hay que buscar su significado.

Esto implica la existencia de un mundo interno en donde también habitan los fantasmas del pasado y que a veces nos determina aún más, que la propia realidad. El período de adolescencia es el momento en donde esa lucha interna, con los personajes de las escenas primarias de nuestra vida, es más intensa.

Sigmund Freud, creador del psicoanálisis, describió la importancia de estos acontecimientos así: En el individuo que crece, su desasimiento de la autoridad parental es una de las operaciones más necesarias, pero también más dolorosa del desarrollo. Es absolutamente necesario que se cumpla, y es lícito suponer que todo hombre devenido normal lo ha llevado a cabo en cierta medida. Más todavía: el progreso de la sociedad descansa, todo él, en esa oposición entre ambas generaciones. (1996:217)

El adolescente necesita dirigir sus afectos hacia nuevos objetos de amor, -diferentes a sus padres- y mientras lo logra, si es que lo hace, experimentará el vacío y la angustia de no saber encausar toda esa investidura (libidinal). Por eso resulta tan riesgosa esta etapa porque algunas veces se coloca así mismo como el objeto de su agresión y busca autodestruirse. Esto significa que durante la crisis de adolescencia puede estar en juego la propia vida.

2. El adolescente actual.

En cada época y cada sociedad la crisis de adolescencia se presenta con diferentes máscaras y disfraces: existen factores culturales que influyen sobre las formas en que los jóvenes manifiestan su sufrimiento. Pero, es un hecho, que en la actualidad los síntomas han adquirido formas muy preocupantes y las estadísticas de anorexia, suicidios y drogadicción no me dejarán mentir.

Todo parece indicar, que los cambios sociales y los avances tecnológicos de estos tiempos están teniendo un alto costo en nuestras formas de vida, aunque son los niños y los jóvenes los más afectados. F. Doltó, psicoanalista también, señaló:

La televisión se convierte en la única fuente de referencia de niños aislados en apartamentos vacíos. [...] Esto lo separa del lenguaje. Cuando los padres reaparecen, no tiene lugar el diálogo. (1990:159-160).

Si a esto agregamos otros problemas sociales como el desempleo, la marginación y las altas exigencias de capacitación de un mundo globalizado, ¿qué posibilidades reales tienen los jóvenes de incorporarse productivamente a la vida adulta?

Ante un presente y un futuro llenos de incertidumbre, muchos jóvenes se encuentran solos, no hay quien los escuche y entonces salen por las noches a llenar los muros de graffiti o a delinquir para hacerse notar.



3. El necesario acompañamiento.

La salida de la crisis de adolescencia implica un proceso de reacomodo psíquico, doloroso, pero necesario para que el joven adquiera una identidad y una vida propias. No obstante, esto no se logra en la soledad, porque para llegar a ser necesitamos de otro que nos permita saber de nuestra diferencia e individualidad.

Esta confrontación significa diálogo, tolerancia y límites, justamente las cosas de las que carecemos hoy por falta de tiempo o porque no se consideran importantes. Entonces, el adolescente necesita de alguien que lo acompañe: *“No se trata de combatir la crisis de adolescencia, ni de curarla, ni de abreviarla, sino más bien se trata de acompañarla y, si supiéramos como, de explotarla para que el sujeto tenga de ella el mejor partido posible”* (Mannoni, 1984:20).

4. La escuela y el adolescente.

Los maestros, al igual que los padres, nos encontramos ante la encrucijada de no saber cual debería ser nuestra actitud hacia los adolescentes, porque el panorama es realmente complejo y no existen recetas para esto. Sin embargo, todo apunta a que los docentes necesitamos establecer límites a los alumnos -sin ahogar sus iniciativas-; y funcionar más como acompañantes de su proceso educativo, lo cual implica diálogo y confrontación.

Educación, más que técnica significa arte, sensibilidad y deseo para que la libertad no se transforme en abandono y la autoridad no se traduzca en sometimiento.

Educación, más que técnica significa arte, sensibilidad y deseo para que la libertad no se transforme en abandono y la autoridad no se traduzca en sometimiento. Es un problema ético porque implica, ante todo, el respeto a las personas y sus diferencias, así como la búsqueda permanente de otras formas de comunicación y de estrategias didácticas que promuevan el deseo por el estudio, lo que

significa la necesidad, en algunos casos, de reinventar el vínculo educativo. Buscar medios de expresión creativa para los estudiantes también es un asunto importante que nos corresponde.

Freud, aseguró que: *“El ser humano encuentra en el lenguaje un equivalente del acto”*. Esto tiene importantes implicaciones en la educación de adolescentes, porque abre la posibilidad de simbolización de sus conflictos y de la búsqueda de caminos para dirigir su vida.

Las actividades artísticas, la ciencia, el deporte y en particular la escritura representan medios de expresión valiosos para los adolescentes, que tal vez no se estén aprovechando de manera suficiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Doltó, Françoise, (1990): *La causa de los adolescentes*. España, Seix Barral.
 Freud, Sigmund, (1996): *La novela familiar de los neuróticos*. Argentina, Amorrortu Editores.
 Levinsky, David Léo, (2000): *Adolescencia, reflexiones psicoanalíticas*. Buenos Aires, Lumen
 Mannoni, Octave, (1984): *La crisis de adolescencia*. París, Gedisa.



Lectura y escritura en la investigación

Desde una perspectiva muy personal, el Profesor Zamora aborda un tema de suma importancia para todo aquel que desee dedicarse a la investigación: su correlación con la lectura y la escritura. Todo estudiante que pretenda formarse como profesional, en algún momento de su proceso educativo se enfrentará a la necesidad de manejar adecuadamente estas dos habilidades para poder desempeñarse adecuadamente, e incluso, elaborar su propio documento recepcional. De igual manera, serán de utilidad las reflexiones plasmadas en este artículo para los profesores que decidan incursionar de manera más formal en la investigación.

Cecilio Zamora Sánchez

En la elaboración de un ensayo, de una tesis o de un trabajo de investigación, ya sea que se trate de un estudio documental, un estudio de campo, o de las ciencias experimentales, habitualmente suele partir de la necesidad de dar solución a un problema, o bien en busca de una utilidad, ambas cosas justifican su realización. Desde otra perspectiva, también se parte de la observación, la percepción o la reflexión ya sea sobre un hecho, un fenómeno, o una experiencia propia; todo ello tiene que ver con la percepción de algún problema y por ende suscita una pregunta. Iniciar un estudio implica partir del conocimiento previo sobre aquello que se va a estudiar, es decir, no se puede partir de cero, cual tabla rasa. Se toma en cuenta todo el cúmulo de conocimientos y experiencias propias o de otros, por lo tanto se hace necesaria e imprescindible la revisión bibliográfica sobre el tema en cuestión. No obstante al iniciarse en la metodología y protocolización tradicional (título, justificación, problema, hipótesis, objetivo, etc.) surge una enorme problemática, sobre todo con el alumno o novel investigador; resulta que este no sabe escribir, y lo que es peor, no sabe leer; no tiene el hábito de la lectura ni de la escritura. De ahí el fracaso de los alumnos en cuanto a la titulación, o mejor dicho el fracaso de la Institución, de los profesores y de los alumnos; posiblemente no sea este el único factor de tal fracaso pero sí uno de los principales. Por otra parte, habrá quienes conozcan las reglas para investigar, sepan metodología, incluso enseñen metodología, pero no sepan investigar.

Por principio diremos que no existe un método para investigar, aunque existe más de un método para enseñar y para enseñar metodología. Se puede saber y aprender metodología de la investigación, pero no existe método alguno para inventar. Si bien un investigador se hace en un contexto cultural acorde a determinada espacialidad y temporalidad, también él es singularidad, diferencia y, por ende, posee un modo particular de ser y hacer, sobre todo cuando se trata de improvisar, descubrir o inventar.

Investigar conlleva al pensar, expresando lo pensado en un texto, sea éste hablado o escrito. Pensar no es un ejercicio mental "simple" sino pensar de cierta manera auténtica, con sentimiento, con imaginación y creatividad. Ambas cosas, tanto leer como escribir, son el orden del hacer; es decir, implican vivir con experiencia. El que un niño aprenda a caminar requiere de tiempo, intención, esfuerzo y no pocos fracasos, pero en realidad aprende a caminar caminando, algo así como el método de ensayo y error. Similarmente se aprende a nadar, nadando; a escribir, escribiendo. Este ser y hacer, en aciertos y desaciertos no sólo está en la necesidad, sino además en el deseo, la motivación y el placer. Por lo tanto, lo que proponemos a continuación es sólo un auxiliar que invoca y provoca la práctica de escribir; empezaremos por la lectura.



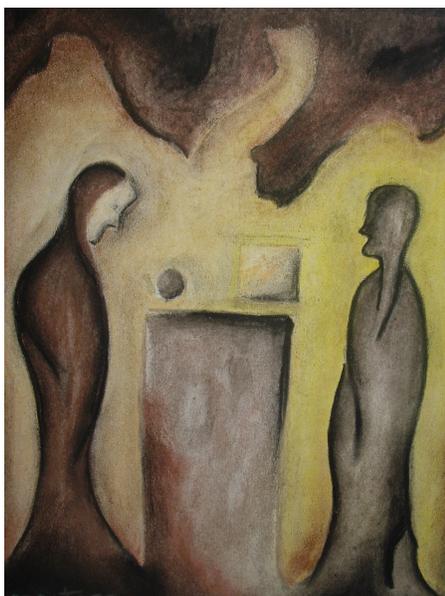
La lectura

Un primer momento sustancial para quienes pretenden iniciarse en la investigación, es la *aprehensión* de los contenidos en la lectura del texto. Para ello es necesario identificar el contexto o marco de referencia, a partir de qué o desde dónde surge el tema a desarrollar, en qué ámbito se contextualizarán sus contenidos. Además, es importante identificar cuál es la propuesta del autor, cómo la argumenta y hacia qué propósito se dirige. Esto significa una identidad con los contenidos del texto y con el mismo autor. En un segundo momento vendrá el *análisis*, esto es a partir de la curiosidad y búsqueda, en una actitud de reflexión y abstracción, lo cual implica diferenciar y descomponer el texto en sus partes. A esto le sigue la interrelación recíproca de las partes. De aquí pasamos a la *síntesis*, el proceso revertido de las partes hacia el todo: la unidad. Y finalmente la *interpretación*, para ésta será necesario hacer a un lado la expectativa, propia o de cualquier otro interés, sea este institucional o de grupo. Por otra parte, la interpretación no será unívoca, se tendrá que significar desde la diversidad y multiplicidad, sopesando la significación en función de las circunstancias y del momento, estas son las circunstancias espaciales y temporales. De acuerdo con Paul Ricoeur (1999) en la interpretación no hay ninguna significación de verdad o de conocimiento, ésta sólo se obtiene al cumplir la meta de la interpretación, que consiste en compartir la propia interioridad con los demás. Leer es comprometerse, involucrarse, ser responsable, no escatimar esfuerzo. Es vivenciar una experiencia de entrega en cuerpo, mente y espíritu, no acto técnico ni frío, sino de fe y pasión. Como refiere Paulo Freire: *“leer no es mero entretenimiento, ni tampoco ejercicio de memorización mecánica de ciertos fragmentos del texto. Leer es una forma de ser inteligente, activa, exigente y gratificante. Leer auténticamente es asumirse frente al texto u objeto de curiosidad, la forma crítica de ser, y de estar siendo sujeto de la curiosidad”* (Freire, 1999:30). Es compromiso con una experiencia creativa alrededor de la comprensión. Leer la palabra en la extensión del texto y por tanto de los objetos referidos en él, es leer el mundo. Leer en el otro, mi semejante, las palabras escritas en su cuerpo, en su carne, en su rostro, en el tono y timbre de su voz, en su mirada y en sí en su ser. Y sobre todo, por principio leer en mí, aquello que emana de mi interior mostrando mi ser en un mundo de lenguaje, ser que sólo es mostrado por aquél que sabe leer. Reiteramos, en la lectura y comprensión del texto, consideramos cuatro momentos fundamentales: *aprehensión, análisis, síntesis e interpretación*. Cuatro momentos que más que decir o leer deberán ser vivenciados en la práctica del ser y hacer.

La escritura

En cuanto al acto de escribir, sin duda un buen diseño metodológico es necesario y nos permitirá lograr un texto correcto. Empero todo ello no basta, pues sólo es logocentrismo y técnica fría. No se puede encasillar el pensamiento en ningún algoritmo ni protocolización, si bien eso es precisamente lo que hace la educación tradicional; pretender que la institución y el maestro sean dueños y poseedores del saber, y por tanto, amos que imponen límites, normas, parámetros y criterios para toda disciplina. La tendencia actual en la enseñanza opta por un modelo constructivista, cosa cuestionable, pues la propuesta de un modelo universalista excluye las singularidades; lo peor es que en mucho aún prevalecen los modelos conductistas.

En ese contexto todo debe quedar y cuadrar dentro del orden establecido, por lo tanto los modelos dirigen y conducen el pensamiento. Ni se puede hacer todo, ni decir todo, el deseo articulado en el lenguaje es constreñido y sofocado, sólo saldrá a la luz aquello que va con el logos, como presupuesto que instituye la verdad convencional. No obstante lo anterior, el pensamiento encuentra vías alternas; la chispa creativa interrumpe y subvierte la estructuración. ¿Cómo es que al pensar se apropia de ese espacio de libertad?



«Pastel 1»

Saúl Montero



Lo hace desde la osadía, el deseo, desde la imaginación, la ideación, incluso desde el sin sentido. De lo que aquí se trata, es la propuesta de que existe un espacio, una especie de tribuna libre, que puede invocar propiciar el fluir del pensamiento en libertad. Es decir, la asociación libre del pensamiento objetivizado en un lenguaje, sea éste hablado o escrito; momento ideático de creatividad, que deviene en forma azarosa, en ocasiones en el momento y lugar menos esperado. En estado de vigilia, en la ensoñación y fantasía diurna, o incluso durante la vida onírica. O sea, no se trata de la escritura a partir de, ni bajo los parámetros de protocolización ni estructuración alguna, sino del texto asistemático que emerge como diamante en bruto, y que ya después de un segundo momento o en otros momentos, vendrá el pensar que le sacará brillantez y luminosidad, adecuándolo a la estructura lingüística o simbólica, acorde a los cánones del entorno cultural.

Vivimos en una cultura occidental, donde la propuesta es de competitividad, de superación, de apropiación del conocimiento, de socialización, una cultura donde la moneda corriente se llama eficiencia, eficacia y por ende rentabilidad y productibilidad. Un mundo lleno de contradicciones en donde también están al día, el caos, la destrucción, la marginación y la pobreza. Una cultura en donde se privilegia la racionalización y el sentido. Una sociedad en la que se procura el orden, la normatividad, la planeación y programación en todos los ámbitos de la actividad humana en pro de lo colectivo. Pero a la vez, el resultado de esta globalización, de control de todas las relaciones sociales, desde las más altas esferas empresariales e institucionales hasta los individuos, no sólo monopoliza el poder y la riqueza en beneficio de unos cuantos, sino que nos anula como seres humanos en detrimento de otras esferas, como lo son las tradiciones culturales, la historicidad, los valores morales, los derechos humanos y la fraternidad entre los hombres. Este monopolio de expropiación de los recursos, y de control de masas, de cualificación de individuos como si fueran objetos (desde la perspectiva en función de parámetros de rentabilidad y eficacia), nos ubica en la alineación, anulando el modo de ser y hacer propios y por tanto anulando la diferencia, la creatividad y el pensar con originalidad.

Cuando se trata de escribir es necesario dejar atrás *el traje de sujeto* (impuesto por la cultura globalizante) y trascender

de alguna forma los presupuestos y cánones establecidos. No se trata de negar la realidad de la cultura occidental que, como sabemos, sus avances y sus logros son una realidad. Se trata de no verla como una panacea para todos nuestros problemas, sino de tomar de ella lo favorable a nuestro desarrollo y bienestar social. Se trata de rescatar un espacio que propicie el surgimiento de aquello originario que hay en el ser humano.

El texto a escribir, lo hemos dicho, surge a partir del conocimiento cultural previo, teniendo como fundamento, el legado cultural que nos precede y del que somos producto, así como el estudio y las lecturas que hayamos realizado. Además tiene que ver con toda la experiencia vivenciada a lo largo de nuestra trayectoria biográfica, una vez que se ha logrado adentrarse en el tema o sobre aquello que se va a investigar, y que será imprescindible revisar la bibliografía necesaria. En una *primera etapa*, lo que se puede hacer, habitualmente no será más que una reconstrucción o reelaboración de lo ya conocido. Si bien es un hecho que el novel investigador fantasea con llevar a cabo cosas trascendentes y realizar innovaciones revolucionarias, tarde o temprano vendrán los desencantos que le harán poner los pies sobre tierra firme. En una *segunda etapa*, con trabajo constante, con tenacidad y pasión, vendrá la improvisación como creación original, que sólo se adquiere con el correr del tiempo, a excepción de que se trate de una genialidad, lo cual es bastante improbable.

Para quienes, en torno a la construcción del texto, requieren de referentes, empezaremos por lo que Merleau-Ponty llama

“Experiencia sensible, el ser que habita en el lenguaje, que se significa en la palabra, palabra originaria que deviene al hablar” (citado por Ramírez, 2002:29). Octavio Paz refiere: *“la palabra es el hombre mismo. Estamos hechos de palabras. Ellas son nuestra única realidad o, al menos el único testimonio de nuestra realidad”* (2002:30). Pensamos y deseamos por medio del lenguaje, aunque no todo lo abarca la palabra, pues siempre queda un resto

El texto a escribir surge a partir del conocimiento cultural previo, teniendo como fundamento, el legado cultural que nos precede y del que somos producto.

innombrable, indecible, aquello que Jacques Lacan llama “lo real” al que la palabra nunca puede alcanzar. Aquello que se sustrae al sentido y coincide con el goce, goce de rebasar lo dado o establecido y de crear lo imposiblemente posible; utopía que subyace al cambio. Octavio Paz continúa diciendo: *“clasificar, nomenclaturar (por ende protocolizar)* son útiles herramientas de trabajo pero instrumentos*

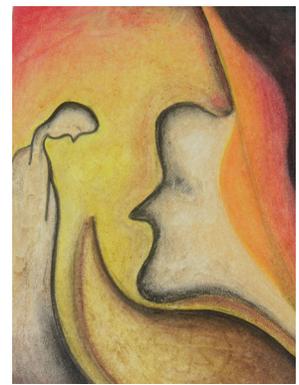


inservibles en cuanto se pretenden tareas más sutiles que la mera ordenación o el algoritmo" (2002:13). La técnica es repetición que se perfecciona, por ejemplo, cada poema es un objeto único creando una técnica que muere en el momento mismo de su creación. Cuando un poeta adquiere una técnica, una manera o un estilo, deja de ser poeta y se convierte en constructor de artefactos literarios, pues eso que llamamos técnica o estilo acaba convirtiéndose en procedimientos, hábitos y recetas. Lo que se pretende en la construcción y expresión de la palabra, es hacerla más natural, en tanto la técnica y el estilo la aprisionan, la palabra en libertad, muestra todas sus entrañas, su pluralidad de sentidos y alusiones.

La investigación se ha constituido en paradigma de las ciencias duras, quizá nos han moldeado y cuadrículado en eso llamado positivismo, de tal forma que el entendimiento examinado con demasiada racionalidad y sistematización, anula la individualidad. A un

cierto amigo que se quejaba de su falta de productividad, Freud le contesta: "*la explicación de tu queja, me parece que está en la coacción que tu entendimiento impone a tu imaginación*"(1976:124). En De Magistro, San Agustín refiere: "*ninguna significación es autosuficiente*" (citado por Herrera, 2000:8). El lenguaje queda abierto a la polisemia, al deslizamiento del sentido. De ahí que al lenguaje le sea imposible acatar puntualmente el orden; tiende siempre al desorden. Aún cuando la cultura y la buena educación promueven el sentido, es inevitable su correlato: el sin-sentido.

Margarite Duras refiere: "*escribir es una manera de engarzar las letras a la vida, escribir la vida, vivir la escritura*" (citada por Herrera, 2000:8). Pero no se refiere a cualquier tipo de escritura, no a la escritura ordinaria, sino de escribir diciendo algo nuevo, no dicho. Para ello, propone, es necesaria la soledad, pues escribir es cuestión



«Pastel 4» Saúl Montero

de escribir desde uno mismo. La soledad convoca la creatividad en el decir o el escribir lo que no está dicho ni escrito, o lo que ya vibra en el ambiente y está por decirse. Es la soledad que presentifica en la ausencia, aquello que es imaginación, evocando lo natural y originario que hay en el escritor. La soledad es estar desnudo, tomando distancia de otros decires, sin esquemas preestablecidos, sin textos ni presupuestos. María Zambrano propone: "*escribir es defender la soledad en que se está*" (citada por Herrera 2000: 12). Es la soledad que hace posible el devenir en la experiencia sensible de ese ser salvaje y primigenio que nos habita. No se escribe a partir de reglas, no a partir del pensamiento y pensamientos culturales preestablecidos que constituyen y significan al sujeto, porque en tal caso es sólo un parafrasear tautológico que repite el discurso del otro o de los otros. Se escribe con el corazón, con sentimiento, con imaginación y deseo. Pues el pensamiento acorde al orden, a la racionalidad y al sentido convencional, corre el peligro de falsear la poiesis, insertándola en el paradigma de dominio.

* El paréntesis es del autor del artículo

BIBLIOGRAFÍA

- Freire, Paulo (1999): *Cartas a quien pretende enseñar*. México, siglo XXI.
- Freud, Sigmund (1976): *Interpretación de los sueños*, (primera parte), Obras Completas, volumen IV. Argentina, Amorrortu.
- Herrera, Rosario (2000), en *Sentidos*, Revista de la Facultad de Filosofía. México, UMSNH, Morelia Mich.
- Paz, Octavio (2002): *El arco y la lira*. México, FCE.
- Ramírez, Mario, Teodoro (2002): *Variaciones sobre arte y estética*. México, Facultad de Filosofía, UMSNH, Morelia Mich., México.
- Ricoeur, Paul (1999): *Teoría de la interpretación*. Madrid, siglo XXI.



Despenalizar el consumo de drogas en México, ¿la solución?

Uno de nuestros estudiantes de 4º semestre, a partir de una investigación documental y de entrevistas a especialistas en la materia, nos proporciona un panorama general de la fuerte polémica que persiste en torno a la continuidad o no de la penalización por el consumo y tráfico de estupefacientes en México. Apoyado en experiencias de países europeos que reportan la agudización de ese problema social, concluye que la penalización debe continuar, pues -a su juicio-, como sociedad no estamos preparados para asimilar una resolución de tal magnitud; pero, sí para abanderar la lucha para erradicar la imitación, el machismo, el consumismo, la corrupción y demás lastres culturales que nos tienen situados en donde estamos. Y en todo caso, plantea la interesante pregunta a indagar: ¿por qué la satisfacción inmediata de nuestras necesidades reemplaza fácilmente cualquier escala de valores?

Miguel Angel García Guzmán

Lety.

*Gracias por motivarme:
para escribir, para existir.*

En noviembre de 2003, los mexicanos fuimos partícipes de una fuerte polémica que se desató por las declaraciones que hiciera Bernardo Bátiz (Procurador de Justicia del D.F.) a los medios de comunicación. Propuso que se despenalizara el consumo de drogas ahora ilegales, como: marihuana, cocaína, heroína, etc., comenzando en los reclusorios, para posteriormente, aplicarla en todo el territorio nacional. Afirmó: *“Es una idea que he venido madurando desde hace algún tiempo, que la he propuesto y pensaría madurarla más y tratar de convencer a otros de que se pudiera implementar... las mafias dentro de los reclusorios utilizan como instrumento de control y de explotación de los presos la venta de drogas”* (cnn .com, 2003).

La respuesta no se hizo esperar y uno de los primeros en refutar el proyecto de Bátiz fue Rafael Macedo de la Concha (Procurador General de la República). Sostuvo que la sociedad mexicana no podía ceder ni un paso en la lucha contra el narcotráfico; además, que semejante iniciativa no debía ser considerada en lo más mínimo, agregando que le parecía ilógico escuchar que este tipo de planteamientos emanaran de un servidor público.





Lo anterior comenzó a crear especulaciones y comentarios entre la población mexicana. Mientras unos se aglutinaban enérgicamente en el bando de la “cero tolerancia”, hubo otros -los menos- que alzaron la voz para intentar que se ponderase y apoyase la propuesta en mención. Ahora bien, es sabido que en varias ciudades del mundo se ha legalizado el consumo de drogas; por ende, es lógico que la pugna en torno al tema proviene de muchos años atrás. Las posturas son claras: Si-No.

Dentro de los argumentos utilizados por las personas que se encuentran **a favor** encontramos principalmente cuatro: 1) La prohibición es la que genera la delincuencia; 2) la libertad individual de elegir “lo que les conviene” es suprimida por el gobierno; 3) al legalizar el consumo se abaratarían los costos, además, se crearía un control sanitario en la elaboración de las drogas; y 4) los gobiernos mundiales gastan cantidades excesivas de dinero para combatir al narcotráfico, aseguran que ese capital puede ser usado para beneficencia pública (vivesindrogas.org, 2003).

Por otro lado, la gente que está **en contra** postula lo siguiente: 1) Al legalizar el consumo de drogas los mafiosos se convertirían en empresarios (con este punto emulan lo sucedido a principios del siglo pasado con la prohibición del alcohol); 2) respecto a la limitación de la libertad individual para elegir ellos se preguntan: ¿en la actualidad, realmente somos libres? (vivesindrogas.org, 2003); 3) si se habla de establecer un control sanitario automáticamente la institución encargada de regular esto sería la Secretaría de Salud... resultaría irónico; y 4) de legalizar el consumo, “los nuevos empresarios” (encargados de la elaboración y distribución) pagarían muchos impuestos, con los cuales se podrían construir escuelas, asilos, etc., pero por qué no pensar también en la construcción de más cárceles, más hospitales para la salud mental o más instituciones para evitar la violencia intrafamiliar... al parecer, todo esto iría de la mano.

Es precisamente en la temática de las adicciones donde surgen datos relevantes que se deben tomar en consideración; pero, por principio de cuentas, ¿qué significa ser adicto? Para Pinel (2001:397-430) los *adictos* son consumidores habituales de drogas, los cuales, las siguen consumiendo a pesar de los efectos adversos sobre su salud y su vida social, y a pesar de sus esfuerzos reiterados por dejar de consumirla.

En México, la Secretaría de Salud (entrevista realizada a la Lic. Rosa Estela Bolaños) y el Consejo Nacional Contra las Adicciones realizan cada cinco años un trabajo de investigación cuantitativa denominado “ENA” –Encuesta Nacional de Adicciones-; la finalidad de este trabajo consiste en ubicar la cantidad de mexicanos que se han drogado, o bien, que son adictos. De los 70 millones de personas encuestadas (ENA, 2002:3-32) se obtuvieron los siguientes resultados: 14 millones de mexicanos son adictos al tabaco, 32 millones al alcohol, 3 millones a la marihuana y un millón se pronunció adicto a la cocaína, heroína y alucinógenos. Lo preocupante de esta situación no son las cifras -las cuales obviamente van en aumento- sino que en su totalidad, la gente entrevistada reconoció que fue en la adolescencia cuando consumió por primera vez la droga de la cual ahora es adicto/a. Las causas para iniciarse son varias: curiosidad, iniciación en un grupo de amigos, etc.

Resulta obvio que la mayoría de las personas conocemos los daños que las drogas le causan al organismo -problemas cardiacos, respiratorios, digestivos, etc.- (Pinel, 2001: 397-430); por lo tanto, no profundizaremos en esa área.

Tomando como punto de partida los daños fisiológicos causados por las drogas, discernimos un fenómeno al cual llamaremos: *daño colateral*; es decir, que el adicto se está dañando a sí mismo pero a la vez también está dañando - con sus actos- a su entorno social. Un claro ejemplo de lo

a n t e r i o r m e n t e mencionado se ve reflejado en las estadísticas de la Procuraduría General de Justicia –PGJ- de Morelia (entrevista realizada con el Lic. Iván Martínez y la Psic. Fernanda Vega). En la PGJ se asegura que de todas las denuncias – delitos como: robo,

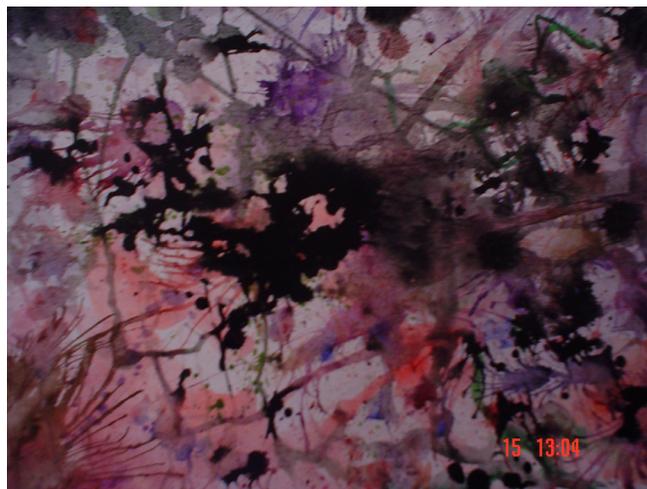
agresión física o psicológica, etc.- presentadas ante ellos, queda asentado que entre el 80% y 85% de los delitos son cometidos cuando el agresor se encuentra bajo el influjo de alguna droga -de consumo ilegal-; en el porcentaje restante (15% - 20%), los delincuentes –en su gran mayoría- se encuentran alcoholizados.

Por otra parte, en la Fiscalía Especializada en contra de la Violencia Intrafamiliar de Morelia se presentan cifras similares (entrevista realizada a la Lic. Verona García Solís). Del 15 de junio de 2002 –fecha en que se funda dicha institución-

La gente que está en contra
postula que, al legalizar el
consumo de drogas, los mafiosos
se convertirán en empresarios



hasta el 26 de noviembre de 2003, la Fiscalía recibió un total de 2996 denuncias -daño psicológico, lesiones...-. Los denunciados (2548 mujeres, 341 hombres y 107 niños) aseguraron que su agresor se encontraba narcotizado al momento de lacerarlos; por ende, en la Fiscalía está comprobado que entre el 80%-90% de las acusaciones se vinculan con el uso de estupefacientes por parte del agresor. Es evidente que las víctimas de este tipo de violencia son mayoritariamente mujeres; pero lo indignante del asunto no recae en el hecho de que las denuncias van en aumento, sino en que del total de casos (2996) aproximadamente el 60% se retracta de haber levantado la denuncia y decide "llevar la fiesta en paz" con su agresor; el cual a su vez, tarda muy poco en hacer uso de la violencia -nuevamente influido por alguna droga- en contra de su víctima. Además, no podemos negar la inmensa lista de accidentes, muertes y delitos que se derivan del consumo de drogas.



«Explosión delirante»

Ma. Pilar Quintero

Hasta este momento se podrían estar preguntando, ¿qué ha pasado -o pasó- en las ciudades donde se ha despenalizado el consumo de droga? A continuación, presentamos dos casos: Zurich y Amsterdam (alojados.lesein, 2003).

Zurich. - Se toleró el consumo de drogas en un parque público -Parque de las Jeringuillas-, y en una estación abandonada, pero el clima de peligrosidad creado en el entorno obligó a la policía a desalojar esos lugares. Los precios bajaron por no estar perseguido el tráfico, de modo que las drogas llegaron a más personas y los drogadictos tuvieron más facilidades de obtener dosis mayores. El consumo se disparó. La criminalidad ligada al tráfico de drogas aumentó, pues al bajar los precios se produjo una lucha de los grupos de traficantes por el monopolio de la heroína.

Amsterdam. - Rob Hessink, antiguo jefe de policía de Rotterdam, luchador de primera hora por la legalización de las drogas afirma: «*Primero empezamos tolerando centros de droga para jóvenes, después los criminales se adueñaron de ellos para enriquecerse y ahora prácticamente toleramos la organización de redes criminales*». Hessink es actualmente diplomático en Francia, el país que más duramente ha criticado la política de drogas de los Países Bajos.

Los ejemplos son elocuentes. Indudablemente la legalización del consumo de drogas trae como consecuencia un aumento en el índice delictivo; además, está comprobado -con investigaciones hechas en Suecia por el siquiatra Nils Berjot- que el número de consumidores de droga crece o disminuye según el grado de permisividad de las leyes. Por su parte, siguiendo esta rúbrica, el doctor Ulf Rydlerg, toxicólogo del instituto Karolinska -Estocolmo-, subrayó que hoy está comprobado que: «*hacer difícil o penalmente arriesgado el acceso a la droga hace que renuncie a usarla el 50% de los consumidores que lo son ocasionalmente*» (alojados.lesein, 2003).

Por lo expuesto hasta el momento, debemos tomar como parámetro que las ciudades en las cuales se ha despenalizado el consumo de drogas han sufrido incrementos en el porcentaje de consumidores así como en la delincuencia; de tal manera, que el proyecto realizado en un momento como medida para acabar o disminuir una problemática social, en realidad, agudiza más los problemas existentes. Entonces, en el caso particular de México las interrogantes son: ¿qué postura debemos adoptar? ¿Será necesario dejar las cosas como están? ¿Resultaría útil ponderar la iniciativa? Al respecto, viene al caso el pensamiento del filósofo español José Ortega y Gasset (citado en Abad, 1995:12), quien nos proporciona un juego de palabras para reflexionar profundamente: "*Debemos hacer lo que debemos hacer, y debemos evitar hacer cualquier cosa*"; es decir, debemos cumplir con nuestra obligación ciudadana y debemos evitar hacer lo primero que se nos ocurra, o algo aún peor, "lo que hace todo el mundo". Los mexicanos somos un pueblo que en materia de organización gubernamental, ideológica y social, pretendemos correr cuando en realidad, estamos aprendiendo a caminar. Resulta



ilógico pensar que teniendo un rezago impresionante en el aspecto educativo, alimenticio y laboral, existan sectores de la sociedad que se estén preocupando por instituir una norma, la cual está comprobada que atrae más problemas que soluciones. Por lo tanto, necesitamos seguir en busca de ese equilibrio que nos mantiene de pie, de seguir en búsqueda de nuestra identidad como individuos, para posteriormente, buscar nuestra identidad como nación; y así, poder darnos cuenta que **como sociedad no estamos preparados para asimilar una resolución de esta magnitud**. Por principio de cuentas, debemos luchar para erradicar la imitación, el machismo, el consumismo, la corrupción... y toda esa serie interminable de lastres culturales que nos tienen situados en donde estamos.

En conclusión, debemos dejar de lado los estereotipos y las etiquetas que estamos acostumbrados a poner a cuanta persona conocemos, debemos suprimir el prejuicio de **liberal** – por estar a favor de la despenalización-, y de **conservador** -por estar en contra-. En lugar de darle prioridad a ese SI o NO, es nuestra obligación conocer y estudiar a fondo el entorno generador de las adicciones: indagar el por qué la satisfacción inmediata de nuestras necesidades reemplaza fácilmente cualquier escala de valores...lo cual, a su vez, provoca que el predominio del individualismo se convierta en una circunstancia natural para la mayoría de los mexicanos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, Pascual, Juan (1995): *La vida moral y la reflexión ética*, España, McGraw-Hill.
- Pinel, J. (2001): *Biopsicología*, 4ª. Edición, Madrid, Pearson Educación, S.A.
- Secretaría de Salud (2002): *Encuesta Nacional de Adicciones*. <http://alojados.lessein.es/cias/drogas.html>
[http://www.cnn.com .mx/2003/americas/11/14/carceles.reut/](http://www.cnn.com.mx/2003/americas/11/14/carceles.reut/)
http://www.vivesindrogas.org.mx/inv_esp/18_01_02.shtml

ENTREVISTAS

- Lic. Verona García Solís de la Fiscalía Especializada en contra de la Violencia Intrafamiliar (Morelia)
- Lic. Iván Martínez y Psic. Fernanda Vega, de la Procuraduría General de Justicia (Prevención del delito: Morelia)
- Lic. Rosa Estela Bolaños García, de la Secretaría de Salud (Depto. de salud mental y adicciones: Morelia)

La salud mental desde la perspectiva de género

Con base en los estudios que ha realizado en torno a diversos temas desde la perspectiva de género, la Maestra en Orientación Educativa Blanca Fernández, plantea algunas reflexiones acerca de cómo se ha correlacionado la salud mental de la mujer con sus características orgánicas y fisiológicas.

Blanca de la Luz Fernández Heredia

¿Qué hombre tiene la suficiente seguridad de pretender conocer del todo el enigma de la mente de una mujer?

Cervantes.

El estudio de la salud mental de las mujeres es un campo complejo, como en general lo es el estudio de los problemas mentales humanos. No obstante, la ampliación y el enriquecimiento de los estudios de salud mental, a partir de la inclusión de los problemas del género femenino, propone “una nueva dimensión social del análisis diferencial de salud mental de las mujeres” (Burin, 1990). Gracias a ello, se ha iniciado la construcción de un paradigma a partir de nuevas herramientas conceptuales y técnicas que tienen en consideración las aportaciones de otras disciplinas como la psicología, la sociología y la filosofía que permiten otros enfoques de los problemas de salud mental más allá de la psiquiatría tradicional.

Teniendo como punto de partida el discurso de la enfermedad mental que propone la medicina psiquiátrica, se crea el concepto de anormalidad, y se clasifica en el mundo de lo que no funciona, de lo descompuesto, de lo enfermo, de lo diferente, y cuenta con los medios masivos para su difusión formando parte de argumentos de cine, televisión, de radionovelas y telenovelas, en donde las



ilógico pensar que teniendo un rezago impresionante en el aspecto educativo, alimenticio y laboral, existan sectores de la sociedad que se estén preocupando por instituir una norma, la cual está comprobada que atrae más problemas que soluciones. Por lo tanto, necesitamos seguir en busca de ese equilibrio que nos mantiene de pie, de seguir en búsqueda de nuestra identidad como individuos, para posteriormente, buscar nuestra identidad como nación; y así, poder darnos cuenta que **como sociedad no estamos preparados para asimilar una resolución de esta magnitud**. Por principio de cuentas, debemos luchar para erradicar la imitación, el machismo, el consumismo, la corrupción... y toda esa serie interminable de lastres culturales que nos tienen situados en donde estamos.

En conclusión, debemos dejar de lado los estereotipos y las etiquetas que estamos acostumbrados a poner a cuanta persona conocemos, debemos suprimir el prejuicio de **liberal** – por estar a favor de la despenalización-, y de **conservador** -por estar en contra-. En lugar de darle prioridad a ese SI o NO, es nuestra obligación conocer y estudiar a fondo el entorno generador de las adicciones: indagar el por qué la satisfacción inmediata de nuestras necesidades reemplaza fácilmente cualquier escala de valores...lo cual, a su vez, provoca que el predominio del individualismo se convierta en una circunstancia natural para la mayoría de los mexicanos.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, Pascual, Juan (1995): *La vida moral y la reflexión ética*, España, McGraw-Hill.
- Pinel, J. (2001): *Biopsicología*, 4ª. Edición, Madrid, Pearson Educación, S.A.
- Secretaría de Salud (2002): *Encuesta Nacional de Adicciones*. <http://alojados.lessein.es/cias/drogas.html>
<http://www.cnn.com.mx/2003/americas/11/14/carceles.reut/>
http://www.vivesindrogas.org.mx/inv_esp/18_01_02.shtml

ENTREVISTAS

- Lic. Verona García Solís de la Fiscalía Especializada en contra de la Violencia Intrafamiliar (Morelia)
- Lic. Iván Martínez y Psic. Fernanda Vega, de la Procuraduría General de Justicia (Prevención del delito: Morelia)
- Lic. Rosa Estela Bolaños García, de la Secretaría de Salud (Depto. de salud mental y adicciones: Morelia)

La salud mental desde la perspectiva de género

Con base en los estudios que ha realizado en torno a diversos temas desde la perspectiva de género, la Maestra en Orientación Educativa Blanca Fernández, plantea algunas reflexiones acerca de cómo se ha correlacionado la salud mental de la mujer con sus características orgánicas y fisiológicas.

Blanca de la Luz Fernández Heredia

¿Qué hombre tiene la suficiente seguridad de pretender conocer del todo el enigma de la mente de una mujer?

Cervantes.

El estudio de la salud mental de las mujeres es un campo complejo, como en general lo es el estudio de los problemas mentales humanos. No obstante, la ampliación y el enriquecimiento de los estudios de salud mental, a partir de la inclusión de los problemas del género femenino, propone “una nueva dimensión social del análisis diferencial de salud mental de las mujeres” (Burin, 1990). Gracias a ello, se ha iniciado la construcción de un paradigma a partir de nuevas herramientas conceptuales y técnicas que tienen en consideración las aportaciones de otras disciplinas como la psicología, la sociología y la filosofía que permiten otros enfoques de los problemas de salud mental más allá de la psiquiatría tradicional.

Teniendo como punto de partida el discurso de la enfermedad mental que propone la medicina psiquiátrica, se crea el concepto de anormalidad, y se clasifica en el mundo de lo que no funciona, de lo descompuesto, de lo enfermo, de lo diferente, y cuenta con los medios masivos para su difusión formando parte de argumentos de cine, televisión, de radionovelas y telenovelas, en donde las



mujeres son su principal auditorio pues son quienes pasan más tiempo viendo y escuchando este tipo de programas que les enseñan a ser mujeres y les explican el mundo. La fuerza de verdad de la palabra escrita, del cine o de la televisión ha conformado la idea de la locura como enfermedad y la ha conformado sobre todo en las mujeres (Lagarde, 1997).

La relación entre el disturbo psíquico, y su consiguiente codificación y sanción, y la rigidez de las reglas de comportamiento es más evidente en el caso de la mujer que en el del hombre; la mayoría de las veces se trata de reglas basadas en convenciones o prejuicios de orden moral, o de estereotipos de reglas que sirven para mantener la distancia y la diferencia entre la esfera de acción y de poder de la mujer y la del hombre. Phyllis Chesler (1991:64) señala que “a los hombres se les consiente un



«Posesión»

Ma. Pilar Quintero

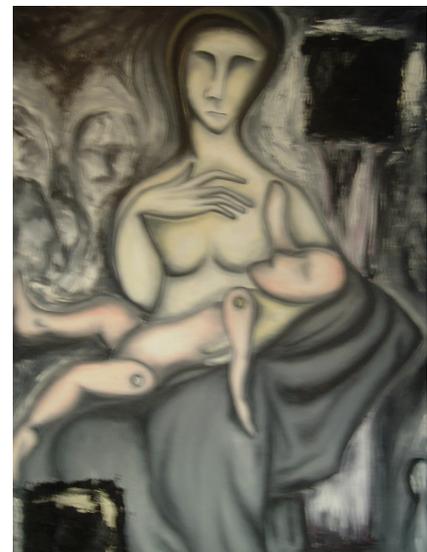
margen mayor de error que a las mujeres en relación al cumplimiento de sus correspondientes roles y obligaciones sociales”, cuanto más restringido es el espacio relativo al rol y a las obligaciones sociales, tanto más graves resultan los tipos de infracciones que caen bajo las etiquetas y las sanciones psiquiátricas. Así, la gravedad de esta infracción resulta directamente proporcional a la restricción del espacio.

Franca Basaglia, en su libro “Mujer, Locura y Sociedad” (1987), menciona que “las reglas del comportamiento femenino, se refieren por lo general, esencialmente a las esferas corporal y familiar a las que se agregan explícitas connotaciones morales en cuanto se refiere a su capacidad o incapacidad para responder a la imagen ideal de lo que de ella se espera: una buena hija y una buena madre, que debe constituirse, hasta sus últimas consecuencias, en objeto sexual, siempre y cuando se mantenga dentro de los límites de una adecuada y respetable moralidad sin que la mujer deje traslucir iniciativas o exigencias personales que automáticamente se convertirían en “obscenas” y “condenables”.

Es entonces pues que en una sociedad como la nuestra, el reducido margen de error de comportamiento que se concede a la mujer, en relación al mismo margen en el hombre, podría proporcionar los elementos necesarios para plantearnos el problema de la mujer y su salud mental.

En este apartado se hace necesario recordar que en el modelo médico se menciona que la locura es el producto de cambios bioquímicos en el cerebro; sin embargo, en el caso de las mujeres, la matriz es el espacio exclusivo que es imaginado como el sitio y la causa de dicha locura y en particular de la histeria. Así, el “cuerpo extraño” de las mujeres, señala Lagarde (op cit), es concebido desde un saber que les es ajeno a los hombres, como causa biológica de sus malestares.

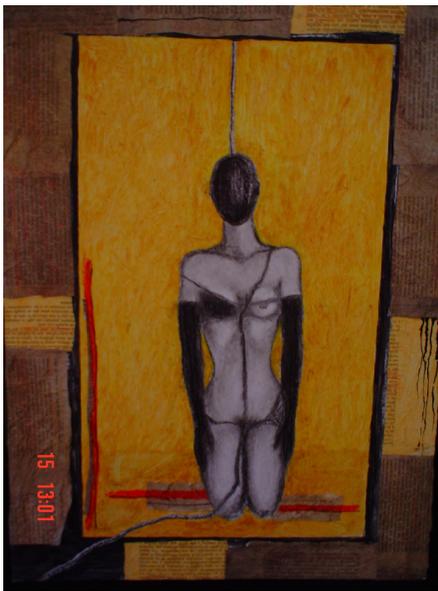
Teniendo en cuenta, además, que separar a las mujeres de sus actividades domésticas causaría un gran debacle familiar, se nos puede conceder entonces un cierto grado de tolerancia cuando presentemos “ciertas” anomalías de comportamiento o de infracciones cometidas que muchas veces se explican como una causa biológica de ese ser diferente de Ser mujer, y que se asocia con los síndromes premenstruales o de la menopausia. Por lo que mientras se necesite de la mujer, estas pequeñas “desviaciones” de comportamiento podrían dispensarse para poder mantener dentro del núcleo familiar el equilibrio doméstico y no “perder” a la persona que hace la comida, que lava y que atiende las necesidades personales de los hijos y del marido en el hogar; pero que por otra parte explicaría la mayor necesidad de consulta psicológica externa por parte de las mujeres, que no obstante su insatisfacción siguen viviendo dentro del núcleo familiar en un contexto social que les es adverso.



«Autoretrato con la vida» Saúl Montero



Para Luc Ciompi (1982, citado por Burin, op cit), especialista en readaptación sociopsicológica de una clínica psiquiátrica en Italia, en la que han experimentado con procesos paulatinos de reincorporación a la vida civil mediante comunidades terapéuticas distintas a los centros psiquiátricos tradicionales que conocemos: “la curación puede significar la reinserción en una situación social más o menos independiente, correspondiendo a la mayoría de los adultos que son capaces de ganarse la vida, de obtener satisfacciones sociales, de vivir con otros y de mantener con ellos relaciones significativas”.



«¿Sujetada?»

Erandi Quintero

Si se aplica este criterio de curación a las mujeres, es evidente que no se puede responder a él pues la mayoría de las mujeres somos dependientes vitales, a tal grado que culturalmente es mal valorada la mujer que muestra señales de autonomía, porque la dependencia, es quizá, una de las características de nuestra condición genérica. La mayoría de las mujeres no nos ganamos la vida, en el sentido social que esto adquiere, sino que son los hombres quienes se ganan la vida para mantener a la mujer. Y por otra parte, obtener satisfacciones sociales y vivir con otros en relaciones “significativas” son, cuando menos, conceptos relativos.

Al mismo tiempo, en la actualidad, la fractura de instituciones como el matrimonio y la paternidad, ha hecho que las mujeres nos encontremos con dificultad para casarnos, mantenernos casadas o para obtener el reconocimiento de la paternidad para los hijos; y otra gran cantidad de mujeres no se casan porque son diferentes: se dedican al estudio, al trabajo o desarrollan actividades no tradicionales para la mujer. Otras tantas, no logran mantener y conservar a los hombres a su lado y son abandonadas con todo y los hijos.

Actualmente muchas mujeres viven solas o con sus hijos, de los cuales se hacen cargo, los mantienen, trabajan fuera de casa, etc., lo que implica que existe una contradicción entre la “casita feliz” y la mujer sola, sin instituciones adecuadas. A partir de esta situación, la vida de las mujeres se desenvuelve en complejas contradicciones, dificultades y conflictos; la vivencia de soledad conyugal es demoledora para algunas de ellas, por su contenido de fracaso, abandono, desamor y desamparo; y considerando que a las mujeres se nos ha educado para ser “de” y para los otros, el problema es que no sólo han perdido al otro, sino a la parte de ellas mismas que sólo puede “ser” con el otro y la que es el otro. La ruptura es desgarradora y algunas mujeres no lo pueden soportar buscando entonces una especie de suicidio psicológico que implica, en ocasiones, la locura.

22 Así pues, las contradicciones generadas entre los estereotipos que se han creado en torno al género femenino y las posibilidades reales de vida hacen que las mujeres enfrentemos dificultades emocionales e intelectuales de gran sufrimiento. Estas contradicciones se encuentran en la base de la llamada locura de las mujeres y que implican desde las neurosis hasta la psicosis.

Lo anteriormente planteado nos obliga a cuestionarnos lo siguiente: si por una parte, es la matriz, y los cambios hormonales los responsables de la locura femenina, así como las contradicciones sociales que actualmente enfrentamos en la sociedad actual las que nos enloquecen, ¿existirá alguna posibilidad de cura?

Es evidente que si nos ubicamos en este supuesto, las mujeres jamás tendríamos la posibilidad de construir una salud mental integral, por lo que se pone de manifiesto la necesidad de cambiar estos paradigmas, construyendo una perspectiva de género para la salud mental, desde la que se mantenga una visión crítica y reconstructiva de las condiciones de vida que tenemos las mujeres.



Conclusiones:

Se puede afirmar que los enfoques tradicionales desde los cuales se han atendido los problemas de salud mental requieren ser revisados, evaluados y reestructurados. Como parte del compromiso social de atención de la salud mental de la población, se propone construir y asumir una perspectiva de género que permita identificar algunas constantes sociales que se presentan en los cuadros de depresión y de histeria que enfrentan cotidianamente las mujeres, cuadros que son proporcionalmente mayores en la población femenina que los expresados por los hombres.

La salud mental, como parte de la salud integral, adquiere un sentido más amplio, desde esta nueva construcción teórica de género, que posibilita la integración de otras disciplinas y sus aportaciones al estudio de la conducta humana, como son la filosofía, la sociología, la antropología, además de la medicina psiquiátrica y la psicología.

Es importante considerar que las causas que se atribuyen a la locura femenina se fundamentan principalmente en los siguientes factores:

1. En las alteraciones de comportamiento que se atribuyen a los cambios hormonales, como consecuencia de nuestro aparato reproductor femenino.
2. En las contradicciones sociales que actualmente vivimos las mujeres, y que nos llevan a un enfrentamiento entre lo tradicional y lo moderno.
3. La pérdida de identidad que les ocurre a algunas mujeres cuando se separan del estereotipo requerido genera una terrible fractura, que conduce en ocasiones a un suicidio psicológico, que bien pudiera denominarse: locura. Por ello, se hace necesario hacer un replanteamiento al paradigma tradicional de la medicina, y enfocar la locura desde un punto de vista sociopsicológico que nos permita entender, desde la perspectiva de género, aquellos aspectos que contribuyen de manera directa en la pérdida de la salud mental en las mujeres.



BIBLIOGRAFÍA

- Basaglia, F. (1987): *Mujer, Locura y Sociedad*. México, Universidad Autónoma de Puebla.
- Burin, M., et. al. (1990): *El malestar de las mujeres: La tranquilidad recetada*. Argentina, Paidós.
- Chesler, P. (1991): *Las mujeres y la locura*. México, Colofón.
- Informe sobre la Salud en el Mundo 2000 OMS, Comunicado de prensa 21 de junio de 2000, *La OMS evalúa los Sistemas de Salud del Mundo*.
- Lagarde, M. (1997): *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas* (3ª. Edición). México, UNAM-Posgrado.
- Lamas, M. (Comp.) (1996). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG-UNAM.



Peter Winch y su propuesta de «sociología comprensiva»

Muy diversas son las posturas que se asumen acerca de cuál será la actitud más conveniente para lograr un acercamiento a culturas distintas de la propia, especialmente cuando se trata de culturas tradicionalmente conocidas como “primitivas”. La Maestra en Filosofía de la Cultura, Lourdes Vargas, contrasta la visión de Peter Winch con la de Apel, al respecto.

María de Lourdes Vargas Garduño

En el marco de la Filosofía de la cultura, uno de los temas acuciantes es el que plantea el multiculturalismo. Habiéndose superado, al menos en términos de ideas, las justificaciones a las posturas racistas, se ha venido desarrollando una actitud más abierta y comprensiva hacia aquél que es distinto. Peter Winch ha sido uno de los pensadores que han dedicado un espacio a este tema.

Quiero detenerme en las reflexiones de Winch acerca de los juegos lingüísticos y su propuesta de acercamiento a la comprensión de sociedades tradicionalmente calificadas de “primitivas”, así como los comentarios que hace Apel sobre sus ideas.

Remitiéndome a la referencia que hacen Mardones y Ursúa en su texto “Filosofía de las ciencias sociales” – en donde se clasifica a Winch como representante de la postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística- destaco que Winch sigue la tradición comprensiva de Weber, especialmente desde Wittgenstein en su última etapa. Dicen de Winch los autores del texto citado:

P. Winch investiga, sobre todo, el a priori del método o métodos de las ciencias sociales. Desde este punto de vista, su análisis es una contribución a la metodología de las ciencias sociales. (Mardones y Ursúa, 1994:186).

A partir de este contexto quise revisar, en la obra titulada “Ciencia social y filosofía”, tanto los artículos ocho y nueve del primer capítulo, que tratan sobre la filosofía del lenguaje de Wittgenstein, como el capítulo dos, relativo a la naturaleza

de la conducta significativa.

Acerca de los juegos lingüísticos wittgenstenianos, nos dice que los diversos lenguajes poseen sus propias reglas acordes con el estilo de vida de los pueblos, lo cual significa que están plenamente contextualizados. Para Winch, este será el centro o el eje sobre el cual gira la “sociología comprensiva”.

Winch parte de que el significado de las palabras surge de ciertas reglas de comunicación; no obstante, -siguiendo a Wittgenstein- cuestiona el fundamento tradicional de dichas reglas: el contacto entre la mente y la realidad. Pone en tela de juicio que sea algo natural en el hombre el seguimiento de reglas, que exista en nosotros un “a priori” que nos haga seguir reglas formales o fórmulas, al estilo de las matemáticas. El concepto de regla, nos capacita para evaluar lo que se hace; ya que el seguimiento de reglas está íntimamente ligado a la posibilidad de errar, lo que a su vez no es más que contravenir lo establecido como correcto por un grupo social dado.

Existe la posibilidad de que un individuo se adhiera a una regla privada de conducta. Pero, según Wittgenstein,

...debe ser posible en principio, que otras personas comprendan esa regla y juzguen cuándo se la sigue correctamente (...) y no tiene sentido suponer que haya alguien capaz de establecer una norma de conducta puramente personal, si nunca tuvo alguna experiencia de la sociedad humana con sus reglas socialmente





establecidas. (Citado por Winch, 1971:36).

Sin embargo, Winch sintetiza esta parte, diciendo que, a pesar de que no podemos afirmar categóricamente que exista una correspondencia entre lenguaje y realidad, sí es posible guiarnos según ciertas reglas del lenguaje, que permitan la inteligibilidad entre los seres humanos, esto significa, que, para entendernos, necesitamos seguir cierta normatividad basada en acuerdos sociales.

Para Winch, mientras que las filosofías particulares (que yo englobaría bajo el término de “filosofía de la cultura”) trata de elucidar la naturaleza peculiar de cada manifestación cultural –llámese ciencia, técnica, arte...-, la epistemología intenta elucidar las implicaciones de las nociones de dichas formas de vida como tales. Por tanto, existe una relación estrecha entre sociología y epistemología, pero no deben confundirse para evitar que la sociología se constituya en una “epistemología bastarda”. (Winch, 1971:44).

Una vez que Winch ha explicado la idea de Wittgenstein acerca del lenguaje, quiere aplicar esa explicación a otras formas de interacción humana. Nos habla de una “conducta significativa”, que se encuentra ligada a las nociones de motivo y razón. En esta parte, el autor sigue a Weber, para quien “motivo” consiste en una “configuración significativa de circunstancias que para el sujeto u observador aparece como una razón significativa de la conducta que se estudia”.

Una persona puede actuar por un motivo – conducta significativa-, tener una conducta “reactiva” –no significativa-, o “tradicional” – la cual podría señalarse como “frontera” entre significativa y reactiva.



«Interacción unificada» Pilar Quintero

Esto importa porque no todas las acciones que realizamos nos comprometen el futuro, esto sucede sólo si un acto que se realiza en un momento dado implica la aplicación de una regla para un contexto social específico. Dice Winch, basado en Oakeshott:

Una forma de actividad humana nunca puede sintetizarse en un conjunto de preceptos explícitos. La actividad va más allá de los preceptos. (Winch, 1971:54).

Así pues, las reglas, los preceptos o normas, tienen sentido dentro del contexto social en que se aplican. Para comprender una conducta, se presupone que también se comprende lo opuesto; por lo tanto, en la conducta que es producto de la comprensión, siempre existe la posibilidad de optar.

Por otro lado, en el texto titulado “Para comprender una sociedad primitiva”, encontré algunas ideas que quiero reasaltar. En primer lugar, solamente podemos comprender y juzgar la organización de una sociedad si participamos de sus propias concepciones, o sea, desde “sus propios juegos lingüísticos”; en segundo lugar, no podemos comparar siquiera los conceptos de una sociedad “primitiva” a partir de paradigmas extraños a ella, como pueden ser los de nuestra propia cultura. Sin embargo, existen ciertas constantes en todas las culturas, las cuales están constituidas por tres instituciones: la religión, el matrimonio y las ceremonias mortuorias. Aquí se puede apreciar la concreción de las reflexiones que hace Winch en el primer texto analizado.

Objeciones de Apel a las ideas de Winch

Apel, clasificado dentro de la corriente crítico-hermenéutica por Mardones y Ursúa, objeta algunas de las ideas básicas que Winch plantea en su “Ciencia social y filosofía”.

Apel manifiesta su desacuerdo con la propuesta de Winch con respecto a que sólo es posible constatar que un hombre sigue una regla si su comportamiento resulta comprensible, a partir de un juego lingüístico – en cuanto seguimiento de reglas controlables públicamente- cuando se participa en ese juego lingüístico. Apel señala que debe tenerse cuidado en las consecuencias que Winch desprende de lo antes dicho. La conclusión de Winch consiste en señalar que las ciencias sociales sólo pueden hacer inteligible su objeto (el comportamiento o las instituciones en las sociedades o culturas humanas) mediante conceptos que resulten inteligibles a miembros de la sociedad correspondiente, *por principio*, a través de los conceptos de su juego lingüístico, es decir, en virtud de los paradigmas de su forma de vida.

Por tanto, más allá de los horizontes marcados por tales juegos lingüísticos o formas de vida, no habría criterios para lo verdadero y lo falso, para lo bueno y lo malo. Por lo tanto, para Winch es tarea de la filosofía considerar sin compromiso tales concepciones en competencia; no es tarea suya adjudicar valores a la ciencia, la religión o cualquier cosa; ni tampoco propiciar una cosmovisión, lo que equivale a que la filosofía deje todo como está (según palabras de Wittgenstein).





«Procesión»

César Arceo

Posteriormente, el texto de Apel refiere que Winch corrigió un poco su relativismo radical y plantea como dato fundamental la necesidad de respetar la norma del discurso verdadero como posibilidad de cualquier juego lingüístico que esté en funcionamiento, ya que si no se cumple, al menos en cierta medida, no habrá posibilidad de comunicación.

Apel piensa que Winch señala las condiciones de posibilidad de toda comunicación e interacción social, ya que no pueden relativizarse en virtud de juegos lingüísticos individuales sino que, por el contrario, constituyen la esencia misma del juego lingüístico trascendental. Apel considera que Winch muestra las normas del juego lingüístico ideal, relevantes hermenéutica y éticamente y en el derecho natural, que tenemos que presuponer en todo juego lingüístico, aunque este juego ideal se realice defectuosamente o se desfigure por deformaciones específicas de la sociedad.

A pesar de los grandes ataques que se le han hecho a Winch, Apel considera rescatable la reconstrucción crítica del enfoque fundamental sobre el juego lingüístico, entretelado con una forma social de vida.

Los diversos juegos lingüísticos no pueden estar dados al juego lingüístico trascendental de la filosofía sólo como fenómenos observables. El filósofo o el científico social tienen que estar capacitados por un juego lingüístico determinado para participar en los juegos lingüísticos dados, comparándolos y trascendiéndolos; pero manteniendo cierta distancia crítica que le impida involucrarse en uno de ellos.

Después de algunas reflexiones con respecto a qué sería lo que constituiría un juego lingüístico trascendental, Apel indica que la auténtica condición de posibilidad del acuerdo estaría constituida por el juego lingüístico trascendental, que ciertamente, tiene su base real y su punto de partida genético en los hechos fundamentales de la vida humana genérica.

Finalmente, concluye Apel, diciendo que es imposible alcanzar la meta de una ilustración hermenéutica que no deja todo como está sin incluir la crítica de las ideologías, que debe empeñarse en la tarea de poner también en cuestión las formas de vida en su totalidad y sus juegos lingüísticos públicos. Esta tarea requiere navegar entre la hermenéutica relativista que sacrifica su propia condición de posibilidad al pluralismo de las mónadas de los juegos lingüísticos, y la crítica objetivista y dogmática de los demás juegos lingüísticos, que no admite ya diálogo real alguno. Apel cree que sólo podemos alcanzar esta meta de la filosofía y de las ciencias sociales críticas, realizando prácticamente la comunidad ilimitada de comunicación en los sujetos lingüísticos de los sistemas sociales de autoafirmación.



Conclusión personal:

Me parece que la propuesta hermenéutico-lingüística de Winch permite ampliar la visión que tradicionalmente se tiene acerca del modo de acercarnos a comprender una sociedad distinta de la nuestra; especialmente con relación a las que llamamos comúnmente “primitivas” o “salvajes”.

No obstante, estoy de acuerdo con la crítica que hace Apel con respecto de las ideas de Winch: de ser las cosas como Winch las ve, la filosofía y la ciencia sólo tendrían que conformarse con la contemplación de las sociedades y no tendrían nada que hacer. De ser así, ¿cómo podrían resolverse los problemas éticos derivados de un “respeto” entendido en un sentido peyorativo, como pretexto para que permanezcan en una situación de injusticia social? Me parece rescatable la idea en cuanto que se debe comprender a una sociedad “desde dentro”, -como ya lo indicaba Vico-, pero esa especie de “empatía” no debe ser tal que impida a los grupos marginados incorporarse a los beneficios de una civilización.

El gran reto sería, desde mi punto de vista: ¿cómo poder respetar los juegos lingüísticos de cada sociedad sin que ello nos justifique a ser injustos con esas sociedades o nos lleve a seguir teniéndolos en calidad de “primitivos” y por lo tanto de atraso y marginación?

En la medida en que podamos acercarnos a la comprensión de sus juegos lingüísticos, del sentido de sus acciones dentro de su propio contexto, será más realista nuestra apreciación y quizás desde esa óptica podamos no sólo contemplarlos en el ámbito que les es propio, sino también resulte una vía más apta para que las acciones tendientes a apoyar su promoción o su nivel de vida, no resulten simplemente ser un medio más de colonización y de expansión imperialista.

BIBLIOGRAFÍA

- Apel, Kart Otto (1985): *La transformación de la filosofía*. Madrid, Taurus.
Mardones y Ursúa (1994): *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*, 6ª ed. México, Fontamara.
Winch, Peter (1971): *Ciencia social y filosofía*. Buenos Aires, Amorrortu.
_____. “Para comprender a una sociedad primitiva”, en *Alteridades*, pp. 82-101.



La co-visión clínica.

Una modalidad alternativa de supervisión *clínica e institucional*

Basado en la charla expuesta hace algún tiempo en la Universidad Iberoamericana, el doctor en Psicología Clínica, Daniel Tarnovsky, comparte algunas reflexiones acerca de la supervisión. Se eligió una parte de la conferencia, en donde nos presenta su análisis-propuesta, es decir, su co-visión clínica como una modalidad alternativa de supervisión clínica e institucional. De esta forma nos invita a asumir de manera crítica nuestra cotidianeidad para dejar de continuar siendo sujetos pasivos y acríticos, frente a un mundo neo-liberal globalizante, que al rendir culto al mercado y al dinero, va destruyendo nuestra subjetividad en todos los aspectos. De allí su interés por lo “alternativo”, entendido como una práctica oxigenante, con otras éticas y estéticas, que enriquecida con otras tantas teorías, epistemes, disciplinas y praxis. Parafraseando a Saramago, plantea una recuperación ética de la revolución en el campo subjetivo en pro de la mitigación del dolor humano, en especial, de la recuperación y génesis de la singularidad individual y colectiva y por la creación de espacios-tiempos nuevos. Por ende, propone mucho debate e imaginación para resistir y enfrentar a esta nube tóxica del neoliberalismo y la globalización galopante.

Daniel Tarnovsky

28

Acerca de algunos ejemplos de la práctica...

¿ Por qué será que en este mundo globalizado, que nos ofrecería en teoría, mayores posibilidades existenciales singulares y colectivas, y pese a nuestros denodados y entusiastas intentos y proposiciones como actores en el campo de la salud mental, lejos de asistir a un universo de despliegues deseantes observamos, a veces perplejos, cómo crecen abrumadoramente el desaliento y la mortificación? Podríamos enumerar sobre esto, interminable cantidad de ejemplos, pero creemos que, en síntesis estamos aludiendo a un dispositivo que libere (y nos libere) en el pensamiento y la acción de las sobre-codificaciones y pesadas teorías pasadas y presentes, con las que cargamos, y enriquecerlas con herramientas para trabajar la realidad, sin oponernos a los grandes enunciados, pero evitando en lo posible quedar “cómodamente” atrapados en los mismos. Sabemos que nos referimos a una técnica y experimentación no sencilla, en un principio; pero que interpela nuestro “lugar” tradicional de supervisor desde lo ideológico y lo concreto, ya que nos integramos como un miembro más del grupo de co-visión, no permaneciendo totémicamente “allá arriba y allá lejos” (los supervisores) y “allá abajo y allá lejos” (los supervisandos); sino operando juntos, aunque disponiendo de nuestra caja de herramientas, y



nuestra sensibilidad como materiales básicos y diferenciados, en el despliegue de las intensidades para multiplicar nuestro pensamiento, subvertirlo, poetizarlo y sumar habilidades clínico-institucionales.

Algunas tribulaciones, reflexiones y conjeturas provisorias...

Michael Foucault plantea que *“...es preciso que la presencia de aquel que habla se perciba en lo que dice, o dicho de otra forma, es necesario que la verdad de lo que dice, pueda deducirse de su conducta y de lo que realmente vive. Decir lo que se piensa, pensar lo que se dice...y es esa adecuación la que confiere la posibilidad de hablar al margen de las formas requeridas y tradicionales”*.

De modo, que con este espíritu pretendo volver a interpelarnos con el interrogante del comienzo y aún más, lanzar al ruedo el necesario cuestionamiento acerca de si nuestra proposición es realmente alternativa; si es preciso que haya *“praxis alternativas”*; en todo caso *“alternativas”* a qué; y de allí en más a qué nos referimos entonces con *“prácticas alternativas”*.

Estos decires, esta ponencia, este escrito y por supuesto esta praxis surgen y se sostienen a partir de nuestro propio malestar, de la incomodidad, casi diría de la angustia de percibir en aquellas áreas en las que somos demandados y encargados, a veces con una urgencia cada vez más acuciante, que los resultados de nuestro *“hacer”* en los campos clínicos, institucionales y pedagógicos distan mucho de aquellas premisas, intenciones e ideales en los cuales fuimos formados, y que también reproducimos al formar a otros colegas y operadores de estos campos; sin desmerecer naturalmente nuestra abnegación, pasiones y logros en estos



territorios. Claro que no venimos a importunar la celebración que nos convoca y en la que hemos sido honrados con la más generosa de las invitaciones y hospitalidades que agradecemos profundamente, ni tampoco pretendemos erigirnos mesiánicamente en tremendistas, fatalistas o agoreros del Apocalipsis psico-social; ni mucho menos pretendemos presentar nuestra idea, nuestro experimento, como una posibilidad de respuesta unívoca, revelada o totalizante frente a la complejización creciente de la realidad a la cual debemos responder y nos exige multiplicar sentidos que den cuenta de la misma y de la profunda crisis que la misma atraviesa. Pero obviamente como especialistas llamados a penetrar en las más íntimas filigranas del dolor humano en busca de su alivio, no podemos mirar para otro lado desentendidos de nuestra otra función (que en realidad es también la específica) como actores sociales, promotores y productores de subjetividad, es decir cómo piensan, sienten, actúan y *“se (auto)producen”* los seres humanos tanto en lo singular como en lo colectivo.. Y ante esta perspectiva es imposible referirnos solamente (aunque obviamente necesario) a dispositivos técnicos sin prestar atención y ofrecer *“alternativas”* a la creciente fragmentación,



pauperización y precarización a la que asistimos en cuanto a las condiciones de producción de la subjetividad, en el marco del proceso de globalización económica, política, social y cultural, que además de sus benéficos aportes en el campo tecnológico y comunicacional ha producido una verdadera mutación y fragilización en las complejas tramas y redes de conexiones psico-sociales y ha transmutado en formas cuyo estudio aún nos corresponde profundizar; en los modos de vivir, sentir, relacionarse y *“desear”* de los seres humanos.

Por lo tanto, lo *“alternativo”* debe necesariamente incorporar la noción de lo hegemónico o *“dominante”*, y debería obviamente poner en tela de juicio o por lo menos problematizar aquellos saberes prácticos y/o saberes hegemónicos o tradicionales. Sin embargo no somos tan ambiciosos y nuestra intención es tan sólo presentar un dispositivo, y ampliar la habitual pregunta que se nos formula por el *“¿qué y el cómo hacer?”*, hacia el *“¿qué y cómo producimos y nos producimos?”* con nuestra práctica, o sea del *“hacer”* deviene pregunta por el *“ser”*, interrogante a nuestro criterio imprescindible a partir de aquel malestar al que hacíamos referencia que no parece resolverse con la dimensión solamente técnica y que nos interpela sobre nuestra propia implicación como productores de modos peculiares de subjetivación; en otras palabras, qué tipo de marca singular y colectiva tiene lugar *“en”* y *“con”* aquellos con quienes entramos en conexión o acople *“maquínico”*, unos y otros entre los cuales vamos haciendo cuerpo-red y enhebrando nuestra práctica como co-visores-supervisores, terapeutas y/o docentes. Así es como a la dimensión técnica que ya hemos relatado, le incorporamos para el análisis del proceso de producción de subjetividad en nuestro quehacer, las dimensiones socio-históricas, éticas, micropolíticas, estéticas y del



acontecimiento, en este caso microgrupal. Y en nuestra propuesta jerarquizamos especialmente el componente estético, senso-perceptivo, en tanto co-visores/supervisores y/o docentes y también entre los participantes de la experiencia de entrenamiento, el dejarnos “afectar” por las imágenes, los olores, los ruidos, los gestos, las microescenas; y todo aquello que estos mojonos de palabras/pulsiones/sentidos podrían producir si nos tocan la cuerda sensible y vibrátil para imaginar senderos por donde recorrer y encontrar nuevos hitos, a partir de este material clínico pero también sensible e irrepresentativo que pugna por emerger y tomar consistencia en el prisma caleidoscópico del misterio de la fábrica/máquina grupal que conecta y produce subjetividad deseante y re-singulariza pacientes, alumnos, terapeutas o docentes.

Asistimos a la promesa ilusoria de las marquesinas de la “aldea global” que lejos del paraíso de la supuesta libertad total, con nuestro hipotético y supuesto acceso a la infinitud de recursos planetarios, nada tiene de la cálida y benevolente imagen de la tierna “aldea”, y de “global” sólo tiene la “promesa”, que para sostenerse como tal jamás debe cumplirse, porque perdería su rasgo esencial. Lo que sí se globaliza es la exclusión (del sistema productivo de cada vez más millones de sujetos reducidos a “objetos descartables”), la mortificación y la angustia, la marginalidad, la violencia, y la irrupción desenfrenada de nuevas patologías al tiempo que reaparecen las que creíamos extinguidas. Nuevas y aún incomprensibles formas de supervivencia infra-humana tienen lugar y lo que es aún más imperceptible, los procesos de exclusión que destruyen las redes psico-sociales solidarias no sólo arrojan a infinitas cantidades de hombres al borde o al fondo de los abismos de la desesperación, sino que van empobreciendo gravemente los universos existenciales singulares y colectivos con la pérdida progresiva de los capitales simbólicos e imaginarios. Para el todopoderoso “mercado” que

hoy parece dirigir arbitrariamente las vidas de los sujetos desaparecen los “ciudadanos” y sólo importan los “consumidores rentables”. La subjetividad y sus procesos de producción no escapan a las generales de la ley, y las formas actuales nos permiten observar subjetividades “clonadas”, individualistas (que nada tiene que ver con “la individualidad valiosa”) acrílicas, sobrecodificadas, pasivas y dependientes, sujetadas y capturadas. Como dice Eduardo Galeano en este mundo gobernado por la rentabilidad hay cada vez menos democracia y la globalización implica que

nunca tantos hemos sido gobernados por tan pocos, y crecen la humillación y la obediencia. Ante este panorama cada vez más injusto en la distribución de los panes y los peces, los procesos de subjetivación en lo personal, singular, institucional y colectivo, siguen los pasos de devastación de los procesos productivos que impone el modelo dominante, dando lugar a una subjetividad “de consumo”, controlada y disciplinada por el nuevo panóptico, el “gran ojo” que es el mercado, que da lugar a modos de vivir, y “desear” casi homogeneizados, “globales” no encarnados en forma alguna de sensibilidad humana ni singular ni colectiva pero si multitudinaria, o a lo sumo “triumfante” si se acerca a alguna “exitosa” órbita de mercado, o si adaptamos nuestros contornos (de nuestros cuerpos y nuestras almas) a las exigencias que impone el modelo o nos calzamos (si nos dejan) el disfraz necesario para el “éxito” ya sea en lo económico, político o cultural; pero también, y lo que resulta grave en nuestra área, en el campo de la producción y promoción de formas y modos de subjetivación nuevamente de disciplinamiento y control (que sutilmente se alojan en nuestro “inconsciente profesional, y en el cual cómodamente nos apoltronamos y refugiamos”), que refuerzan los modelos predominantes. Un amigo hace poco acuñó la tragicómica imagen del “efecto bonsai” (en alusión a las plantas enanas o enanizadas en laboratorio) para dar cuenta de los procesos de “recortamiento” progresivo de nuestras capacidades críticas e imaginativas.

De allí nuestra preocupación por lo “alternativo”, entendido como una práctica oxigenante, con otras éticas y estéticas, que enriquecida con otras tantas teorías, epistemes, disciplinas y praxis; plantee

Para el todopoderoso «mercado» que hoy parece dirigir arbitrariamente las vidas de los sujetos desaparecen los «ciudadanos» y sólo importan los «consumidores rentables»



y nos plantee posibilidades de cruces, conexiones y mestizajes, alternativas de “re-singularización y producción de diferencias a través de dispositivos originales en un desafío y provocación permanentes...o ¿no es acaso la alienación, la de ellos (la dominante, de mercado)...y por qué no, también la nuestra...como veíamos, la sobre-codificación, la estandarización y la desaparición de la posibilidad de inventar nuevos/ otros sentidos? ¿No será acaso entonces, necesario dejar que se abran nuestras oxidadas válvulas de la sensibilidad, sin intentar capturar la totalidad de los sentidos con nuestras enciclopedias y tratados que, claro que debemos conocer, para atrevernos a “ser” parteros de acontecimientos de producción subjetiva en lo clínico, pedagógico e institucional, algo así como un intento de postergación de nuestros narcisismos y que se re-encienda la chispa de la olvidada osadía y el temblor del asombro, para en lugar de bloquear, acoger las turbulencias micro y macrogrupales para darles voz y salida, activando junto al supervisor/ clínico/docente de la moral representativa que disciplina, ordena y controla, al que dimos en llamar co-visor cartógrafo de la ética y poética balbuceante e imaginativa; entrenado en la sensibilidad transdisciplinaria y pluridimensional, para la descaptura y la emancipación de la producción deseante? ¿O seguiremos prefiriendo los sagrados altares del comprender “total”, “globalizado”, al modo y estilo de subjetivación aplastante de las instituciones, y manicomios (propiamente dichos) o micro y macro sociales que pretendemos cuestionar, y cuya atención se nos encarga y demanda?

Por lo tanto, una de nuestras hipótesis de trabajo es precisamente el “accidente”, el “des-equilibrio (en sentido estético), para aventurarnos en otros modos de enseñar/aprender/curar/enfermar, produciendo nuevas e inesperadas consistencias y trabajando por mejores existencias singulares y colectivas. ¿Estaré acaso convocando a una conspiración de la imaginación; a una revuelta del acto/metáfora para intentar hacer poesía allí donde parecería imposible? Tal vez, incluso puede que fracasemos, ante el despotismo de los aparatos de captura manicomiales, institucionales, clínicos, de mercado o nuestras propias limitaciones pero; ¿no vale la pena correr el riesgo?

Hace poco, el Premio Nobel de Literatura, José Saramago, hablaba de la necesidad e importancia de la recuperación ética, de la “revolución en el campo subjetivo” (obviamente dando por comprendida la necesidad de los sustentos básicos para los habitantes de este mundo); y citaba a un vecino de vosotros, el Subcomandante Marcos que señalaba que: “...la tecnología informática y el poder financiero han rediseñado el mundo con la complacencia de los intelectuales acrílicos; siendo imperioso que los pensadores progresistas se atrevan a cambiar la historia y a develar las estructuras del poder hegemónico cultural”. Sabemos que los que hoy llegamos aquí trabajamos por la des-captura y la mitigación del dolor humano, y sobre todo por la recuperación y génesis de la singularidad individual y colectiva y por la creación de espacios-tiempos como éste al que hoy asistimos, o como el que nos referimos en nuestra propuesta; para el despliegue de una subjetividad procesual que se sitúa, sin pretendernos dueños de verdad alguna, tan lejos de la hibridez de la neutralidad como de las macroafirmaciones fundamentalistas. Sin embargo los tiempos urgen y las contradicciones se agudizan porque el neo-liberalismo y el mercado caníbales, dan lugar como correlato subjetivo a sujetos, pacientes, terapeutas, docentes, etc.; mutilados, sujetados y acrílicos. De modo alguno nos podríamos erigir en iluminados salvadores, de eso ya hubo bastante. Pero precisamente mucho debate e imaginación, hará y hace falta, conjeturo, para resistir y enfrentar a esta nube tóxica que invade y mortifica nuestros cotidianos escenarios, y lo que es más nocivo e imperceptible, nuestra propia e íntima capilaridad. Inventar “alternativas que posibiliten la invención subjetiva”, es urgente y preciso; porque nadie tiene sus pulmones a salvo.

Inventar “alternativas que posibiliten la invención subjetiva”, es urgente y preciso.



El goce miserable del melancólico

Con base en algunas notas que preparó para la impartición de la asignatura Psicopatología II a un grupo de 6º semestre de nuestra Escuela, el Dr. Mario Orozco, plantea algunas reflexiones acerca de cómo se vive el «goce» desde la melancolía.

El presente ensayo es un intento de desconstrucción de ciertos segmentos del texto *Duelo y Melancolía*, escrito por Freud en 1914. Son aquellos segmentos que insinúan la presencia del goce en la demolición narcisista que se extrema, que se radicaliza, en el pesar melancólico. Podríamos advertir de inmediato lo ríspido de un erotismo que se juega en el horizonte mismo de lo imaginario y que comanda el derrotero melancólico. Lo afirma Georges Bataille: "El erotismo, lo dije, es a mis ojos el desequilibrio en el cual el ser se pone a sí mismo en cuestión, conscientemente. En un sentido, el ser se pierde objetivamente, pero entonces el sujeto se identifica con el objeto que se pierde. Si es necesario, puedo decir en el erotismo: yo me pierdo" (Bataille, 1992:48). En la melancolía, y en eso Freud la deslinda del duelo, se trata de una pérdida en la dimensión del Yo¹. Es decir, que la pérdida del objeto amado arrastra convulsivamente al yo del sujeto. Lo hace perderse. De igual manera en el vértigo del encuentro amoroso, en el punto culminante de la pasión extática, el yo del sujeto se pierde. Así en la pérdida-crisol de la melancolía también el sujeto no sabe más de sí.

La identificación con el objeto perdido urde la trama siniestra del erotismo. Lo cual aparece ilustrado por este fragmento de la *Elegía* que dedica el poeta Miguel Hernández a su amigo fraternal Ramón Sijé –texto que curiosamente se complementará con otro destinado a la novia que sin casar ha quedado porque han asesinado a su novio:

No perdono a la muerte enamorada
No perdono a la vida desatenta
No perdono a la tierra ni a la nada

Quiero escarbar la tierra con los dientes,
Quiero apartar la tierra parte a parte
A dentelladas secas y calientes.

Quiero minar la tierra hasta encontrarte
Y besarte la noble calavera
Y desamordazarte y regresarte. (Hernández, 1964:57)

Observamos la "perdición" del yo de este "enamorado" que se entierra en pos del encuentro con el objeto perdido. Es una empresa erótica que prosigue su búsqueda en el territorio mismo de la muerte. Se trata, como lo afirma Freud, de "ein Verlust an seinem Ich" (Freud, AÑO:433), una pérdida en su Yo. Es decir, de la pérdida de algo que el sujeto consideraba o constituía su Yo, su-yo, propiamente una pertenencia narcisista. No olvidemos que Freud precisa el hecho de que la elección de objeto en la estructura melancólica se basa en el modelo narcisista, en la idealización yoica.



Pero la condición de miseria en que se contornea el goce en el melancólico aparece trazada por el discurso freudiano con bastante elocuencia. Se dibuja propiamente en el ejercicio de crítica feroz y fulminante que dirige el sujeto contra sí mismo. Freud dice que el melancólico en esa circunstancia parece *“captar la verdad con más claridad que otros”* (AÑO:244). Sin embargo su verdad, la verdad que se presenta en su lastimosa disertación no puede ir sin su compañera plañidera: la *“Selbstniedrigung”*, la bajeza o denigración de sí. El pronunciamiento de esa verdad parece que sólo es posible rebajando la valoración de sí. O viceversa, el sujeto tiene que denigrarse en la aprensiva plasmación de la verdad. Tanto la abyección de sí como la verdad constituyen una comparsa tanto ostentosa como lastimosa en la posición subjetiva del melancólico. El discurso psicoanalítico afirma, por su cuenta, que la verdad es humilde en su emergencia y está lejos de la presunción yoica. Sin embargo, para el melancólico la verdad sólo puede abrirse paso humillando al Yo.

Esto no impide que en la declaración de verdad el sujeto melancólico se muestre desvergonzado. Y en esa *“desnudez”* el sujeto exhibe sus *“miserias”* para su propio deleite: *“...tiene que resultar llamativo que el melancólico no se comporte en todo como alguien que hace contrición de arrepentimiento y de autorreproche. Le falta (o al menos no es notable en él) la vergüenza en presencia de los otros, que sería la principal característica de*

este último estado. En el melancólico podría casi destacarse el rasgo opuesto, el de una acuciante franqueza que se complace en el desnudamiento de sí mismo” (Freud, AÑO:244-245). De ahí que convenga ser prudente respecto al diagnóstico de depresión centrado en el conspicuo síntoma de la *“inhibición”*. El melancólico se muestra bastante desenvuelto, desinhibido, *“desvergonzado”* cuando le muestra al otro lo mísero que es. Lo que pone ante la mirada del otro es su ser como miseria encarnada, desnuda. Y en esa puesta ante la mirada del otro, incluso ante la escucha del otro, el sujeto se complace. Freud dice que en esa *“eigenen Bloßstellung”*, exposición propia, el sujeto encuentra *“eine Befriedigung”*, una satisfacción. El goce se ha puesto en movimiento en este empeño, en este compromiso, de exhibir sin-vergüenza la verdad desnuda. La verdad lo rebaja, lo reduce a la condición de vil objeto execrable.

La verdad que está en juego no es para nada algo que compromete el deseo en su cauce y en su causa particular. No es una verdad liberadora. Es una verdad opresora, opuesta a la que propone en su apuesta el discurso psicoanalítico: *“Esa verdad que buscamos en una experiencia concreta no es la de una ley superior. Si la verdad que buscamos es una verdad liberadora, es una libertad que vamos a buscar en un punto de ocultamiento de nuestro sujeto. Es una verdad particular”* (Lacan 1990:34-35). En este sentido se podría destacar esta articulación verdad-execración de sí en el comienzo mismo de Las Confesiones de Juan Jacobo Rousseau: *“Me he mostrado tal como fui; despreciable y vil cuando lo he sido; bueno, generoso, sublime, cuando lo he sido también; he revelado mi interior tal como Tú lo has visto, Ser eterno. Reúne en mi alrededor la innumerable muchedumbre de mis semejantes; que escuchen mis confesiones, que lamenten, que enrojezcan ante mis miserias”* (Rousseau, 2000:3). Entonces uno se pregunta si algo en el melancólico no precisa, no invoca propiamente un coro para su lamento. Un coro que pregone de tal modo la dimensión estéril de la falta que aniquile de antemano toda vertiente del deseo.

Mientras el perverso exhibicionista hace de su práctica un conjuro (del mal de la angustia de castración –cazando con su gesto sorpresivo una mirada aterrada-, el melancólico exhibiría el mal que su historia y su ser entero encarnan. Expone su condición despreciable, su desprecio de sí con tal *“plus”* de franqueza, con tal desborde en la revelación de sus heridas abiertas, que se puede advertir y escuchar el estertor del goce. A diferencia del exhibicionista que reitera con la presencia súbita, intempestiva del falo, la *“Verleugnung”* de la castración, de la falta, el melancólico desnuda sus fallas, su *“falta”*, como un mal irredento. La puesta en escena del falo como *“Deus ex machina”* en el perverso exhibicionista, contrasta con la puesta en escena de la falta en el melancólico como llaga viva que hace enrojecer al otro. Freud dice: *“El enfermo nos describe a su yo como indigno y estéril y moralmente despreciable; se hace reproches, se denigra y espera repulsión y castigo. Se humilla ante todos los demás y conmisera a cada uno de sus familiares por tener lazos con una persona tan indigna...El cuadro de este delirio de insignificancia –predominantemente moral- se completa con el insomnio, la repulsa del alimento y un desfallecimiento, en extremo asombroso psicológicamente, de la pulsión que compele a todos los seres vivos a aferrarse a la vida”* (año:244).

El portento exhibicionista del melancólico, que supura goce, se evidencia en que hace del desprecio de sí, de la denigración y repudio de sí, propiamente *“das Bild”*, el cuadro, de un *“Kleinheitswahn”*, delirio de pequeñez. Lo cual nos sitúa de una manera no tan velada en el campo de la pintura. No sólo es el hecho de cómo el melancólico encuadra su miseria en un delirio de ostensible rebaja y vilipendio de



«Escultura»

Pilar Quintero



sí, sino que se trata -sobre todo- de que el mal, la miseria que porta hace de su ser una figura pictórica, un cuadro escénico, una imagen. Esta imagen de miseria ofrendada se desplegó también como cuadro comparativo en una clínica freudiana que no se ciñó a la singularidad, como lo señala Allouch: "¿En qué tipo de clínica se sostienen las elaboraciones metapsicológicas de "Duelo y Melancolía"? ¿Se debe, atribuir el hecho a un contagio de lo que se trata de conquistar, la psiquiatría? Lo cierto es que esa clínica no fue la que se basa en la particularidad del caso sino la del cuadro (Bild, escribe Freud, hay pues una connotación de imagen), e incluso del cuadro comparativo" (Allouch, 2001:66). Se trata de una clínica de la miseria humana encuadrada, tipificada en rasgos que parecen ordenar un saber que se pretende científico. Por su parte Picasso, en su etapa azul, hizo de la miseria humana cuadro, imagen, no sólo plena de elasticidad sino también elasticidad.

El segundo estertor de goce en el melancólico responde al ejercicio sádico de la injuria de sí mismo. Pero antes convendría indicar la consecuencia que se deriva del hecho de que la modalidad de elección de objeto en la melancolía sea de carácter narcisista. El objeto está inscrito en el registro imaginario de la idealización yoica. Eso supone que el objeto amado y luego devenido perdido está fuera o debe estar excluido de todo cuestionamiento. Está a salvo de toda crítica. Su lugar es el de Amo que prescribe al sujeto incluso su propia valoración. O bien es elevado al lugar de lo que Arieti (1981) denomina *el Otro dominante*. Enaltecido el objeto no es atacable ni es proclive a condiciones de agresividad. Sin embargo, el sujeto es conminado a sustraer la agresividad del campo de batalla del amor. No olvidemos que Freud se encarga en este artículo de presentar al amor como escenario de lucha, de combate, del

cual se sale habiendo obtenido una pérdida (melancolía) o un triunfo (manía). Aunque no se sepa en qué consiste esa pérdida o ese triunfo. Incluso Freud puntualiza cómo se trata de batallas silenciosas, mudas, en tanto se despliegan en el sistema inconsciente de las representaciones de cosa y donde no sólo se confrontan el sujeto y el objeto: "En la melancolía se urde una multitud de batallas parciales por el objeto; en ellas se enfrentan el odio y el amor, el primero pugna por desatar la libido del objeto, y el otro por desatar la libido del objeto, y el otro por salvar del asalto esa posición libidinal. A estas batallas parciales no podemos situarlas en otro sistema que el lcc, el reino de las huellas mnémicas de cosa (sachliche Erinnerungspuren) (a diferencia de las investiduras de palabra)" (AÑO:253-254). El sujeto nunca pudo asumir de palabra el combate mortífero con el otro-amado. Entonces se trata de "eine Unzahl von Einzelkämpfen um das Objekt"(AÑO:444), un sinnúmero de luchas cuerpo a cuerpo con el objeto pero sin palabras. No hay un pleito vocalizado contra el otro. No hay mediación de la palabra en esta lucha cuerpo a cuerpo.

En cambio, el sujeto establece y despliega un pleito atrozmente vocalizado contra sí mismo, en el cual para nada disimula la rabia, la furia desatada en palabras que ofenden y humillan el valor del Yo. A través de la identificación con el objeto perdido el sujeto las quejas. "Klagen", demoledoras sobre sí mismo, que vilipendian y maltratan al Yo, representan las acusaciones, "Anklagen", que el sujeto estuvo lejos de sostener mediante "investiduras de palabra" contra el otro. El sujeto la toma contra sí mismo de una manera tan furibunda que consigue brindarse una experiencia de goce y un inminente riesgo de muerte: "Si el amor por el objeto – ese amor que no puede resignarse al par que el objeto mismo es resignado- se refugia en la identificación narcisista, el odio se ensaña con ese objeto sustitutivo insultándolo, denigrándolo, haciéndolo sufrir y ganando en este sufrimiento una satisfacción sádica. Ese automartirio de la melancolía, inequívocamente gozoso, importa, en un todo como el fenómeno paralelo de la neurosis obsesiva, la satisfacción de tendencias sádicas y de tendencias al odio que recaen sobre un objeto y por la vía indicada han experimentado una vuelta hacia la persona propia... Sólo este sadismo nos revela el enigma de la inclinación al suicidio por la cual la melancolía se vuelve tan interesante y... peligrosa" (Freud, año:248-249). Se advierte bastante bien que el melancólico no puede resignarse... a perder. Tiene que ganar aunque sea a través del martirio al cual somete rudamente su yo-en-falta. Esta coerción a ganar, a obtener ganancia se delata en la producción de goce mediante un "plus" en la denigración de sí. Su Yo pagará la deuda que quedó en suspenso con la retirada del objeto de amor. El pago será desmedidamente cruel pues el odio dirigido al otro quedo fuera de toda posibilidad de trámite simbólico: "Así estaba yo de enfermo y me torturaba acusándome a mi mismo con más aspereza de lo que solía, revolviéndome y debatiéndome en mi cadena... Esta disputa en mi corazón no era más que una lucha de mi mismo contra mi mismo" (San Agustín, año:130-131). Si la lucha es de uno contra uno, lo que delata la división, la "Spaltung" del Yo, la derrota y el triunfo están confundidos en el interior del ser. Es decir, que en este caso no habría pérdida sin ganancia. Ese "más" de la aspereza con el cual la conciencia moral superyoica ataca, critica, acremente al yo, es el exceso sádico que suministra el goce.

Aunque hablar de "exceso sádico" resulta redundante. Es inherente al sadismo el exceso, la extralimitación. Su apuesta para la producción de goce radica ahí, en ese riesgo ligado a su potencia transgresora. Lacan define los territorios limitados del placer: "Hay en términos de placer un más y un menos" (Lacan, 1990:299). En cambio, en términos de goce hay siempre un "más" y sólo "más".



Es la crueldad de más, es la aspereza de más, mediante la cual la conciencia moral sojuzga y tortura al Yo. Hay sin embargo un “más” definitivo y contundente que se cifra en el acto suicida. El filósofo David Hume (1995), considera que el suicidio no es una transgresión respecto a nuestros deberes con Dios, con los otros hombres o con nosotros mismos. De esta manera aparentemente el goce estaría sustraído al suicidio, tomando en cuenta lo que Lacan afirma: “*la transgresión en el sentido del goce sólo se logra apoyándose sobre el principio contrario, sobre las formas de la Ley*” (1990:214). Hume se propone restituir el suicidio como un derecho a disponer de la propia vida, sobre todo si se trata de la prolongación de “una existencia miserable”. En este caso el sujeto no pretende ofrecer más el “Bild”, cuadro, la imagen de miseria. No obstante, la fabulación fantasmática del suicida a veces elabora los trazos de la cuadratura de la escena de su cuerpo sin vida, expuesto atroz y súbitamente a la mirada de quien lo descubra primero. Pero Hume dice que el suicida hasta podría hacer un “bien” a la sociedad disponiendo de su vida. De este modo el suicidio siempre tendría pues un trasfondo evidentemente ético. Se trataría de aportar un “soberano Bien” haciendo que la sociedad no tenga que cargar con un sujeto así.

Para Hume entonces el suicidio estaría lejos de ser un acto criminal. Habría que hacerle llegar el testimonio, a menudo no tan velado, de sujetos que han cometido crímenes y que no los conciben como tales; los representan también como un “soberano Bien”, como una contribución a la sociedad, pues liberan a ésta de cierta “carga”. Pero más allá de esta cuestión lo que importa destacar es que Hume formula la posibilidad de que el suicidio sea la respuesta en acto, en lo real, a una demanda que se le dirige al sujeto: “*cuando el dolor o la tristeza superan mi paciencia hasta el punto de hacer que me canse de la vida, puedo sacar la conclusión de que se me está pidiendo, en los más claros y expresivos términos, que deje mi puesto*” (Hume, 1995:130). Es decir, alguien le pide al sujeto que abandone su lugar, que desaparezca de la existencia. Lo que tal vez iría más allá del derecho a matarse. Desbordaría este plano del legítimo derecho a disponer de la propia vida cuando ésta resulta insoportable. Nos encontraríamos más bien con el supremo deber de matarse.

Lo que pesaría en la báscula sería una petición de muerte que proviene de fuera del Yo y a la cual parece que el sujeto no puede sustraerse. El acto suicida sería la respuesta afirmativa a la petición formulada por el Otro –del dominio tiránico. De esta manera el suicidio aunque es máxima negación de sí y máxima de la destrucción de sí, también es afirmación de la petición destructora del Otro. Afirmación contundente de su voluntad de goce. A través del acto una ingente petición resulta complacida. En los confines de lo

macabro el erotismo hace su más turbulento trabajo. Bataille definía al erotismo como “*la aprobación de la vida hasta en la muerte*”. El suicida no podría constatar eso pero quizás hace vislumbrar con su soberbio acto un coronamiento del dominio del objeto perdido sobre su lánguido Yo, en lo cual dice Freud que coincide con el enamoramiento: “*En las dos situaciones contrapuestas del enamoramiento más extremo y del suicidio, el yo, aunque por caminos enteramente diversos, es sojuzgado por el objeto*” (año, 249-250). Lo dice así porque tal vez son las situaciones más extremas en las que el Yo se implica abismalmente, porque tal vez son las situaciones en las que el Yo más se extrema hasta trascender los límites propios de su lánguido ser. Como lo plasman los siguientes fragmentos del poema de Vicente Aleixandre, *Unidad en Ella*:

Quiero amor o la muerte, quiero morir del todo,
Quiero ser tú, tu sangre, esa lava rugiente
Que regando encerrada bellos miembros extremos
Siente así los hermosos límites de la vida. (Aleixandre, 1985:13)

El amor tiene de suicida lo que el suicidio tal vez tenga de amoroso. En el amor la renuncia a una posición narcisista mortifica al yo en la entrega pasional al otro. En el suicidio el sujeto se da a sí mismo el poder de la muerte –sustraído a la facultad divina. Pero también se llega a columbrar un espectro de bienestar en un supuesto encuentro eterno con el bien-amado perdido. El goce traspassa el límite dejando una estela de franca miseria.

¹ “Siguiendo la analogía con el duelo, deberíamos inferir que él ha sufrido una pérdida en el objeto; pero de sus declaraciones surge una pérdida en el yo”. Cfr. Sigmund Freud, *Duelo y Melancolía*, OC, V. XIV, Buenos Aires, Amorrortu, p. 245.

BIBLIOGRAFÍA

- Alexandre, Vicente (1985): *La Destrucción o el Amor, Sombra del Paraíso*. México, Seix-Barral.
- Allouch, Jean (2001): *Erótica del Duelo en el Tiempo de la Muerte Seca*. México, Spele.
- Arieti, S. y J. Bemporad (1981): *Psicoterapia de la Depresión*. Buenos Aires, Paidós.
- Bataille, Georges (1992): *El Erotismo*. Barcelona: Tusquets.
- Dör, Joel (1996): *Clínica Psicoanalítica*. Barcelona, Gedisa.
- Hernández, Miguel (1974): *Antología*. Buenos Aires, Losada.
- Hume, David (1995): *Sobre el Suicidio y otros Ensayos*. Madrid, Alianza.
- Lacan, Jacques (1990): *La Ética del Psicoanálisis*. Buenos Aires, Paidós, 1990.
- Rousseau, J.J. (2000): *Confesiones*. México, Porrúa.
- San Agustín (AÑO): *Confesiones*, LUGAR, EDITORIAL



El cine y el psicoanálisis en la fortuna de lo reversible

Interesante trabajo de carácter comparativo con relación a la importancia, que, a fines del siglo XIX asume tanto la imagen como la palabra a través de dos nuevos campos de acción: el psicoanálisis y el cine, logrando de esta manera ahondar en los temas relativos a la subjetividad e intimidad humana. En opinión de la autora, Maestra en Psicología Psicoanalítica es innegable que entre el cine y el psicoanálisis existe una especie de afinidad mortal que los ha llevado a ser, al mismo tiempo, rivales y amantes.

Flor de María Gamboa Solís

Hacia 1890 algo maravilloso estaba sucediendo en el mundo de la cultura y del saber. Se empezaba a desarrollar el cine y Freud publicaba un artículo llamado *Tratamiento Psíquico (tratamiento del alma)*. Tanto la palabra como la imagen encontraban hacia el final del siglo XIX, un nuevo campo de acción, un reposicionamiento mucho más fecundo de sus alcances para ahondar en los procedimientos de la subjetividad, de la intimidad. Y lo que aparecía encumbrado en diferentes latitudes resulta hoy indiscutiblemente ligado en un sentido reversible y puesto de manifiesto en lo que resultan ser los componentes esenciales de la psique y la materia prima del llamado séptimo arte.

Descomprimamos un poco el planteamiento. Para el psicoanálisis, la importancia de la imagen ya había sido destacada desde los primeros acercamientos de Freud al campo de las neurosis, cuando se da cuenta que el paciente histérico sufre de reminiscencias; es decir, de recuerdos que no han podido acceder al campo de la palabra, pero que desde esa condición producen efectos sintomáticos. Esos recuerdos no eran más que imágenes inalcanzables por la vía de la conciencia a las que era necesario exorcizar utilizando la hipnosis. Pero, no es sino hasta 1900, cuando se publica *La Interpretación de los Sueños*, donde Freud en el capítulo VII, establece formalmente el lugar de la imagen en el surgimiento del deseo; su génesis y su importancia en la causalidad de los síntomas.

Freud afirma que es la primera experiencia de satisfacción, aquella que se produce cuando el alimento tan anhelado por el infante para calmar su tensión de necesidad, penetra su tímida garganta hasta acomodarse por entre los huecos de su lacerado vientre, pero que, además de nutrientes de calcio, incluye la escolta del ritmo melodioso de una voz que llama, la tibieza de una piel que abraza y la ternura de una mirada que envuelve los gritos con nubes de promesas y de futuro, para convertirlos en susurros adormilados de certezas. Esa primera experiencia de satisfacción zafada de su apuntalamiento biológico y cabalgando así por su cuenta, revolucionará el corazón del bebé en un momento aún incierto de su humanidad y se registrará como primera huella mnémica constituyendo



simultáneamente, el origen del psiquismo. Se trata pues de una imagen inaugural que será evocada en adelante y al infinito como modelo de la satisfacción y del amparo del deseo.

Considerando lo anterior, podríamos afirmar que para el psicoanálisis la imagen es pues, el motor que pone en movimiento la dinámica psíquica, así como el movimiento de la imagen es para el cine el motor de su existencia ya que en la génesis de dicha puesta en marcha, se ubica como su próxima, a la estaticidad bidimensional que caracteriza a la fotografía. Es decir que para el cine las cosas marcharon al revés, pues su origen está en el *no movimiento*, en la presencia silenciada de una imagen que pretende dar cuenta de la realidad física para establecer un testimonio de lo viviente. Es hasta que una imagen junto a otra y junto a otra, se activan mediante la organización de un movimiento continuo o a intervalos debidamente calculados, que la estaticidad se materializa en un filme con la consecuente posibilidad de salirse del campo de los fenómenos para recrear la realidad. El movimiento de la imagen que da vida al cine también abre una brecha para mirar lo interior desde muy variadas referencias significantes.

Otro de los componentes del psiquismo ligado a la imagen es la palabra. Hasta antes de Freud no era plausible la erradicación de una enfermedad denominada nerviosa por vías carentes de instrumentos de acero y de terminales eléctricas. Parálisis de miembros, movimientos agitados y rebeldes de los ojos o de las manos, que no conformaran en sí mismos la exposición de un detrimento orgánico o para los que no se encontrara algún vestigio de huéspedes virulentos esculpiendo formas patológicas de funcionalidad, se consideraban mera teatralidad, simulación pura. El efecto curativo de la palabra es enfatizado por Freud en el artículo de 1890 antes señalado, tornando así la ingenuidad de un acto indudablemente humano como lo es el lenguaje, en poder ensalmador. Leámoslo.

Un recurso de esa índole es sobre todo la palabra, y las palabras son, en efecto, el instrumento esencial del tratamiento anímico. El lego hallará difícil concebir que unas perturbaciones patológicas del cuerpo y del alma puedan eliminarse mediante meras palabras del médico. Pensará que se lo está alentando a creer en ensalmos. Y no andará tan equivocado: las palabras de nuestro hablar cotidiano no son otra cosa que unos ensalmos desvaídos. (Freud, 1890:115).

De esa manera, se recupera para la palabra un lugar de creación, que puede confeccionar con la historia de las imágenes alojadas en el crepúsculo de la memoria del ser, la cuna perfecta para su advenimiento. Y Lacan, por su parte, no hace sino ratificar este nuevo estatuto de la palabra cuando plantea que hay un orden que antecede al sujeto, que escapa a todo tipo de acción volitiva y que habita cada uno de los rincones de su frágil condición, se refiere al orden del lenguaje. En ese sentido, la idea del inconsciente cambia. Deja de ser aquel recipiente abismal humedecido por las fauces pulsionales para adquirir una tesitura de exterioridad, aunque siempre revestida e investida por los efectos de la metonimia y de la metáfora; figuras lenguajeras que danzan de un modo específico en la partitura de cada cual.

En el cine no sucede algo muy diferente cuando se incorpora al movimiento de las imágenes, la palabra. Pues aunque el propio movimiento posibilita que lo

Para el psicoanálisis la imagen es pues, el motor que pone en movimiento la dinámica psíquica, así como el movimiento de la imagen es para el cine el motor de su existencia.



anteriormente estructurado de una imagen se transforme en pirotecnia de alto impacto afectivo, como lo demuestran las carcajadas que se desatan frente a las películas mudas de Chaplin de principios del siglo XX, es necesario que la palabra, organizada en torno a un argumento, penetre la imagen, la ponga en suspenso, le arrebathe su poder encantador y de esa manera, amplíe los desfileros de la significación.

Dicho de otra manera, la imagen que proyecta el cine mudo, gestual y corporal ofrece la posibilidad de sembrar en los espectadores racimos jugosos de conjeturas, que quedarían libradas a una especie de caos sentimental si no fuera por su anudamiento a la palabra. Pero el efecto de tal anudamiento es diferente dependiendo de la fuente de la palabra: o es provista por la película misma o es puesta por el espectador. Pues evidentemente, aunque las primeras películas no proyectaran el decir expreso de uno de los personajes, no implica que el espectador también se quedara mudo; pero lo que decía tenía más que ver con un esfuerzo por descifrar la imagen, que con un argumento para cuestionarla, para manifestar un acuerdo o un desacuerdo; en otras palabras, para amarla o para odiarla. Al poner la película su palabra a la imagen, el espectador tiene la posibilidad de encontrar algo de él mismo en ella, en los dos sentidos: de búsqueda de lo perdido aunque nunca haya estado en algún lugar; o de hallazgo de lo parecido.

Es innegable pues que entre el cine y el psicoanálisis existe una especie de afinidad mortal que los ha llevado a ser al mismo tiempo rivales y amantes. Rivales porque tanto uno como otro ofrecen vías de acceso a la subjetividad, y con ello posibilidades alternas para que hombres y mujeres, construyan significaciones nuevas y diferentes; y porque con la asistencia de ambos es posible tocar las puertas del infierno y/o abrir las del paraíso. Hay quien prefiere ir al cine y acomodarse en una butaca, que recostarse en un diván y hablarle a sus fantasmas. Y amantes, en el más amplio sentido del término, porque se comparten sus atributos y se aceptan sus defectos. Muestran frente al otro no sólo las puntas de sus icebergs sino también las grietas de sus miedos. Se alimentan mutuamente para mantener su vigor y su fortaleza; su brillo y su claridad. Se acompañan en los tiempos difíciles y violentos y comulgan con los mismos ideales. Las preguntas de uno intentan ser contestadas por el otro, pues en ambos las respuestas están por venir.

BIBLIOGRAFÍA

Freud, S. (1890): *Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)* en Obras completas, t. 1. Argentina: Amorrortu.

Narcisismo y relaciones parentales

La Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia, Ruth Vallejo, quien realizó su tesis de grado sobre el tema “Deseos parricidas en una paciente con trastorno narcisista”, destaca, con base en diversos teóricos del psicoanálisis, cómo influyen las relaciones con los padres para que un sujeto llegue a desarrollar una personalidad narcisista.

Ruth Vallejo Castro

El mito de narciso ha sido estudiado por el psicoanálisis no sólo como un concepto aislado, sino como un amplio objeto de estudio. El nacimiento del mismo es concebido por Freud en 1909 ante la Sociedad de Viena, como una etapa intermedia en el pasaje del autoerotismo al aloerotismo, implicándose la teoría de la libido y el destino de la pulsión. Desde entonces ha tenido un complejo desarrollo siendo muchos los contenidos a los que da albergue este término.

El presente artículo tiene la finalidad de dar muestra de una de las aportaciones que se han hecho a los principios teóricos freudianos en torno al narcisismo específicamente hablando de la implicaciones de las figuras parentales para la conformación del sujeto narcisista.

En estudios recientes la teoría psicoanalítica de las relaciones de objeto brinda un panorama aparentemente diferente por el discurso, pero significativamente similar a lo que la teoría psicoanalítica ortodoxa y kleiniana postula. Estrada-Inda (1990), formula que el desarrollo del aparato psicológico, específicamente de la autorrepresentación y del sentido de realidad con las funciones yoicas que éste implica, es inicialmente producto del proceso de separación-individuación que logra un individuo en condiciones normales del desarrollo, este es el mismo concepto que utiliza Margaret Mahler y sitúa alrededor de 5 a 36 meses de edad en las fases del desarrollo psíquico del niño (Mahler, 1977) y que es también utilizado por Kernberg en sus etapas del desarrollo (Kernberg, 2002).



anteriormente estructurado de una imagen se transforme en pirotecnia de alto impacto afectivo, como lo demuestran las carcajadas que se desatan frente a las películas mudas de Chaplin de principios del siglo XX, es necesario que la palabra, organizada en torno a un argumento, penetre la imagen, la ponga en suspenso, le arrebathe su poder encantador y de esa manera, amplíe los desfileros de la significación.

Dicho de otra manera, la imagen que proyecta el cine mudo, gestual y corporal ofrece la posibilidad de sembrar en los espectadores racimos jugosos de conjeturas, que quedarían libradas a una especie de caos sentimental si no fuera por su anudamiento a la palabra. Pero el efecto de tal anudamiento es diferente dependiendo de la fuente de la palabra: o es provista por la película misma o es puesta por el espectador. Pues evidentemente, aunque las primeras películas no proyectaran el decir expreso de uno de los personajes, no implica que el espectador también se quedara mudo; pero lo que decía tenía más que ver con un esfuerzo por descifrar la imagen, que con un argumento para cuestionarla, para manifestar un acuerdo o un desacuerdo; en otras palabras, para amarla o para odiarla. Al poner la película su palabra a la imagen, el espectador tiene la posibilidad de encontrar algo de él mismo en ella, en los dos sentidos: de búsqueda de lo perdido aunque nunca haya estado en algún lugar; o de hallazgo de lo parecido.

Es innegable pues que entre el cine y el psicoanálisis existe una especie de afinidad mortal que los ha llevado a ser al mismo tiempo rivales y amantes. Rivales porque tanto uno como otro ofrecen vías de acceso a la subjetividad, y con ello posibilidades alternas para que hombres y mujeres, construyan significaciones nuevas y diferentes; y porque con la asistencia de ambos es posible tocar las puertas del infierno y/o abrir las del paraíso. Hay quien prefiere ir al cine y acomodarse en una butaca, que recostarse en un diván y hablarle a sus fantasmas. Y amantes, en el más amplio sentido del término, porque se comparten sus atributos y se aceptan sus defectos. Muestran frente al otro no sólo las puntas de sus icebergs sino también las grietas de sus miedos. Se alimentan mutuamente para mantener su vigor y su fortaleza; su brillo y su claridad. Se acompañan en los tiempos difíciles y violentos y comulgan con los mismos ideales. Las preguntas de uno intentan ser contestadas por el otro, pues en ambos las respuestas están por venir.

BIBLIOGRAFÍA

Freud, S. (1890): *Tratamiento psíquico (tratamiento del alma)* en Obras completas, t. 1. Argentina: Amorrortu.

Narcisismo y relaciones parentales

La Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia, Ruth Vallejo, quien realizó su tesis de grado sobre el tema “Deseos parricidas en una paciente con trastorno narcisista”, destaca, con base en diversos teóricos del psicoanálisis, cómo influyen las relaciones con los padres para que un sujeto llegue a desarrollar una personalidad narcisista.

Ruth Vallejo Castro

El mito de narciso ha sido estudiado por el psicoanálisis no sólo como un concepto aislado, sino como un amplio objeto de estudio. El nacimiento del mismo es concebido por Freud en 1909 ante la Sociedad de Viena, como una etapa intermedia en el pasaje del autoerotismo al aloerotismo, implicándose la teoría de la libido y el destino de la pulsión. Desde entonces ha tenido un complejo desarrollo siendo muchos los contenidos a los que da albergue este término.

El presente artículo tiene la finalidad de dar muestra de una de las aportaciones que se han hecho a los principios teóricos freudianos en torno al narcisismo específicamente hablando de la implicaciones de las figuras parentales para la conformación del sujeto narcisista.

En estudios recientes la teoría psicoanalítica de las relaciones de objeto brinda un panorama aparentemente diferente por el discurso, pero significativamente similar a lo que la teoría psicoanalítica ortodoxa y kleiniana postula. Estrada-Inda (1990), formula que el desarrollo del aparato psicológico, específicamente de la autorrepresentación y del sentido de realidad con las funciones yoicas que éste implica, es inicialmente producto del proceso de separación-individuación que logra un individuo en condiciones normales del desarrollo, este es el mismo concepto que utiliza Margaret Mahler y sitúa alrededor de 5 a 36 meses de edad en las fases del desarrollo psíquico del niño (Mahler, 1977) y que es también utilizado por Kernberg en sus etapas del desarrollo (Kernberg, 2002).



Esto significa que el proceso de autorrepresentación y sentido de realidad de las funciones yoicas de cada individuo, implican por un lado, el progresivo nacimiento del aparato psicológico del niño que se va dando en el transcurso de los primeros tres años de vida y por el otro, el desarrollo de los aparatos psicológicos de los padres con una síntesis de su autorrepresentación madura, es decir resuelta durante la adolescencia, de su ideal del yo, de sus representaciones idealizadas y de la interacción dinámica de estas subestructuras.

La conjunción de ambos procesos le permitirá al niño tener una identidad inicial, su autorrepresentación, misma que será sostenida en la representación real que los padres finalmente sintetizan de su hijo, dando paso al yo ideal del niño marcado en las prerrepresentaciones que los padres depositan en él.

Recordemos que desde Freud el yo ideal es una formación intrapsíquica definida como un ideal de omnipotencia narcisista forjado sobre el modelo del narcisismo primario. Esta representación unitaria que tendrá el individuo, se engendraría sobre las bases saludables del yo (orientación yoica de las idealizaciones del self) confrontados con la realidad (contacto real con el recién nacido).

Señala Estrada-Inda: "... Así se producirá una representación unitaria del infante que le permita el desarrollo de sus funciones yoicas (síntesis, autorrepresentación a través del proceso de separación-individuación con la adquisición de la constancia objetal y el sentido de realidad). Posteriormente, el niño alcanza la maduración de su ideal del yo, si el self idealizado (resultante de las prerrepresentaciones ideales de los padres y de la prerrepresentación narcisista simbiótica del niño) fue suficientemente benigno y pudo ser neutralizado y sublimado durante la resolución del complejo de Edipo y el desarrollo del superyo..." (Estrada-Inda, 1990: 13).

Para Freud el Ideal del yo es una instancia de la personalidad que resulta de la convergencia del narcisismo (yo ideal) y de las identificaciones con los padres, con sus substitutos y con los ideales colectivos. Como instancia diferenciada, el ideal del yo constituye un modelo al que el sujeto intenta adecuarse. (Laplanche y Pontalis, 1983).

Para Freud el *ideal del yo* es una instancia de la personalidad que resulta de la convergencia del narcisismo (yo ideal) y de las identificaciones con los padres, con sus substitutos y con los ideales colectivos.

En otras palabras, cuando la prerrepresentación que tienen los padres del niño es confrontada con la imagen real del recién nacido en el contacto real con él, la representación final se desarrolla. Pero ahora tendríamos que preguntarnos qué pasaría si el ideal del yo sufre un desarrollo defectuoso.

Ritvo y Solnit, 1960 (Citado por Estrada-Inda, p. 15) describieron tres fuentes en el desarrollo del ideal del yo: a) la idealización que el niño hace de los padres, b) la idealización que los padres hacen del niño, y c) la idealización que el niño hace de sí mismo.

Esta última fuente, que se refiere a la representación idealizada del self (self idealizado, yo ideal), es vista por algunos autores como la fuente de la estructura patológica que hereda el deseo narcisista infantil de ser el objeto de amor de los padres, entre ellos O. Kernberg.

Un desarrollo defectuoso del ideal del yo surge por una defectuosa función de síntesis del yo lo que originará una autorrepresentación defectuosa del niño, fundada a la representación idealizada (primitiva) que conlleva la libido narcisista en la infancia temprana. Esta autorrepresentación narcisista es un cultivo de narcisismo y connota (en la irrealidad del sujeto) un estado alcanzado. En contraste, el ideal del yo, es mucho más que un cultivo de narcisismo, ya que representa el desarrollo y conversión de catexis objetal y connota un *estado a alcanzar*.

Las funciones yoicas defectuosas que producen un yo ideal irreal y omnipotente, recíprocamente, también dependen del proceso de síntesis defectuoso de la autorrepresentación y del ideal del yo, a expensas de las actitudes (y representaciones) que tuvieron los padres del niño.

Hay una prerrepresentación defectuosa de los hijos, cuando hay una representación defectuosa de alguno de los padres, lo que llevará a una relación de pareja defectuosa y por consiguiente de los hijos, esto se debe a los **e l e m e n t o s** prerrepresentacionales narcisistas de su yo ideal y la imposibilidad de engendrar una prerrepresentación relativamente unitaria con la pareja durante el embarazo. Esta disponibilidad libidinal inicial de los padres está relacionada con la



prerrepresentación y con el contacto real con el niño. Es decir, si alguno de los padres durante su infancia no pudo alcanzar una representación sana de sí-mismo, ésta matizará no sólo su tipo de relación de pareja, y la concepción misma del ser padres sino también la del propio hijo, mismo que será investido por una representación narcisista del yo ideal de los padres no alcanzada. Pero el hijo, no podrá jamás cubrir las expectativas narcisistas de los padres, porque hay una fuente de desilusión que sus propios padres no cumplieron.

La respuesta que dé el niño a estas prerrepresentaciones sanas o no, determinarán la solidez de la relación simbiótica y la calidad de la confianza básica, que implica la formación de las prerrepresentaciones ideales narcisistas (alucinatorias) que el niño desarrolla como antecedente de su ideal del yo.

El periodo de separación-individuación se inicia cuando el niño experimenta la primera noción de separación, es decir, cuando las gratificaciones omnipotentes ya no pueden mantener el equilibrio narcisista, el niño se enfrenta a la ansiedad de separación utilizando la confianza que logró durante la relación simbiótica.

Sin embargo, cuando la síntesis ha sido tan defectuosa, como para que la representación idealizada haya ocupado el lugar de la autorrepresentación y ésta haya sido disociada y negada, la prerrepresentación del niño será una mera extensión narcisista.

La síntesis que el niño pueda alcanzar de las prerrepresentaciones y su representación idealizada dependerá de los mecanismos defensivos adoptados alcanzados por las funciones del yo. De esta manera se podrá utilizar la represión en lugar de la negación y la disociación de la representación siendo la síntesis alcanzada extremadamente patológica o una situación hipotéticamente óptima. Sin embargo, en cualquier caso, existen elementos prerrepresentacionales contradictorios en los padres que producen las fantasías ambivalentes.

Estas fantasías ambivalentes permanecerán inconscientes o no dependiendo del tipo de defensas utilizadas por el yo. De esta manera se puede observar que la ideación filicida, más o menos encubierta, y originada por la desilusión de los padres hacia el niño en sus prerrepresentaciones, se muestra más claramente en los trastornos borderlain (en el sentido que le da Kernberg 1979). Las aspiraciones y deseos insatisfechos de los padres determinados durante su propio desarrollo del ideal del yo, son proyectados hacia el hijo con el contenido representacional de que el hijo tampoco satisfecerá las demandas impuestas por el ideal del yo, ya

que éste deviene carenciado desde sus propios progenitores.

Si el hijo no satisface las demanda de los padres, éstos formarán una fantasía preconceptiva inconsciente, es decir, una insatisfacción inconsciente que posteriormente es incorporada a la prerrepresentación del futuro hijo afectando la unidad de dicha prerrepresentación. Feder, (citado por Estrada-Inda) describe la ambivalencia preconceptiva y sus efectos en el desarrollo del niño, y se refiere principalmente a los mecanismos de negación y disociación que éste utiliza. Esto es de extrema importancia, ya que el efecto de esta ambivalencia es llevado a la prerrepresentación, la cual determina la calidad de la relación simbiótica y modela (durante el periodo de separación-individuación) la representación del niño en el aparato mental de los padres y la autorrepresentación mental del niño.

De esta manera, podríamos ver un desarrollo patológico narcisista como resultado de un defecto en el proceso de separación individuación que se determinó por la prerrepresentación del hijo (en el aparato mental del padre) investido con contenidos narcisistas representativos de los deseos insatisfechos de omnipotencia a los que el padre no pudo renunciar.

La prerrepresentación que el padre desarrolló durante la gestación del infante, no sólo llevó la fantasía gratificadora de su necesidad insatisfecha de omnipotencia con sus correspondientes componentes afectivos, sino también incluyó el vacío que significa un deseo insatisfecho y además un resentimiento convertido en agresión, debido a que el



«Narciso»



deseo insatisfecho ya no va a ser satisfecho. Esto determina la ambivalencia preconceptiva a la que Feder (1980) se ha referido y la existencia de valencias filicidas.

Hasta aquí he tratado de mostrar cómo el desarrollo del aparato psicológico del niño no ocurre como un proceso aislado, sino que ocurre en el sistema formado por el aparato psicológico de éste y los aparatos psicológicos de los padres. Por lo que se refiere a éstos, el proceso representa el verdadero parto psicológico de la persona (personalidad, representación real del hijo).

Estos conceptos tienen gran importancia porque implican que la autorrepresentación del niño, el desarrollo de su self, se lleva a cabo a partir de la prerrepresentación que los padres desarrollaron del hijo. También implican que el desarrollo de la autorrepresentación del hijo (correlativa a la representación real que finalmente los padres sintetizan) deriva de:

- 1.- La calidad y grado de síntesis que los padres lograron de su propia identidad.
- 2.- Los elementos residuales del yo ideal (narcisista) remanentes de la estructura de personalidad de los padres.
- 3.- El nivel relacional alcanzado por los padres en la formación de la estructura de pareja.
- 4.- El grado de síntesis de una prerrepresentación unitaria del hijo por nacer, que los padres logran dependiendo de la calidad de relación de pareja que alcanzaron.

El desarrollo del self del niño se lleva a cabo a partir de la prerrepresentación que los padres desarrollaron acerca del hijo.

En otras palabras, el sentido de realidad del hijo depende del sentido de realidad de los padres, y la modalidad de relaciones objetales del hijo depende de la modalidad de relaciones objetales que los padres alcanzan. La síntesis de la autorrepresentación (en el desarrollo de un self no escindido) depende de la capacidad que los padres tengan para desarrollar una relación real y total de pareja y la síntesis de una prerrepresentación unitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Mexicana de Psicoterapia Psicoanalítica, A.C. (2002). *La huella del padre en el desarrollo de la hija. Memorias del taller Grupo de estudios "Actualizaciones teórico-clínicas en psicoanálisis"*. México.
- Estrada-Inda, L. y Salinas Fdez., J.L. (1990). *La teoría psicoanalítica de las relaciones de objeto: del individuo a la familia*. México, Ed. Hispánicas.
- Feder, L. (1967): *Madre-hijo, su encuentro y reencuentro en torno a su hipogalactia: síndrome de tres traumas básicos*, México, Cuadernos de psicoanálisis, pp. 195-225.
- Freud, Sigmund (1990). *El yo y el ello*. O.C. Tomo XIX. (1923-1925). Argentina, Amorrortu.
- _____. (1990): *Más allá del principio del placer*. O.C. Tomo XVIII. (1920-1922). Argentina, Amorrortu.
- Kernberg, Otto. (1979): *Desórdenes fronterizos y narcisismo patológico*. España, Paidós.
- _____. (2002): *Relaciones amorosas. Normalidad y patología*. Argentina, Paidós.
- Laplanche y Pontalis. (1983): *Diccionario de Psicoanálisis*. España, Labor.
- Mahler, Margaret (1977): *El nacimiento psicológico del infante humano*. Argentina, Marymar.
- Roudinesco E. y Plon, M. (1998). *Diccionario de Psicoanálisis*. Argentina, Paidós.



La técnica psicoanalítica como poiesis

Uno de los cuestionamientos que surgen ante el Psicoanálisis es: ¿Hay una técnica psicoanalítica? Si la hay, ¿en qué consiste y en dónde se pueden encontrar sus fundamentos?, ¿qué relación mantiene con la técnica que la ciencia positivista pugna por establecer?, ¿cuáles son sus peculiaridades? A lo largo de este artículo, el Licenciado en Psicología Jesús Ramírez, intenta dar respuesta a dichas preguntas, a partir del concepto de poiesis (poesía).

Psic. Jesús Ramírez Franco

A la Dra. Rosario Herrera por abrirme al cauce de la poiesis.

Sigmund Freud caracteriza al psicoanálisis de tres modos: como un procedimiento de indagación de los procesos inconscientes, como un método de tratamiento de perturbaciones neuróticas y como una serie de intelecciones psicológicas que van configurando una nueva disciplina científica (Freud, 1979). A partir de esos enunciados, de las ideas centrales de cada uno: *procedimiento, método y ciencia*, surge un punto que en el campo del psicoanálisis cobra una gran relevancia en la actualidad: el de la técnica, y cobra importancia porque de la concepción que de ella se tenga depende en buena medida la práctica del psicoanálisis. Surgen a partir de esto varios cuestionamientos: ¿hay una técnica psicoanalítica?; si la hay, ¿en qué consiste y en dónde se pueden encontrar sus fundamentos?; ¿qué relación mantiene con la técnica que la ciencia positivista pugna por establecer?, ¿cuáles son sus peculiaridades? Estos cuestionamientos motivan a escribir estas líneas que abordan, desde una perspectiva teórica, uno de los temas centrales para todo aquel que pretenda un día asumirse como analista, sabiendo que en la respuesta a las mismas está en juego su existencia.

42

En los tiempos modernos plantear la pregunta por la técnica psicoanalítica puede parecer fuera de lugar. Esto se debe a que la modernidad ha sometido al hombre al reinado de la técnica y en la actualidad es difícil concebir una práctica, cualquiera que sea, que no se encuentre bajo el imperio de la técnica. La pregunta podrá parecer aún más ociosa si se considera el hecho de que Sigmund Freud, el creador del psicoanálisis, escribe una serie de textos que han sido agrupados por sus compiladores bajo el sugerente título de *Trabajos sobre técnica psicoanalítica* (Freud, 1979). El lego al escuchar tal título creará que en esos escritos va a encontrar el procedimiento para realizar un psicoanálisis, sólo que se llevará una sorpresa: ahí encontrará una serie de consejos y consideraciones a tomar en cuenta, pero no un procedimiento.

Por el contrario, Freud advierte: *esta técnica ha resultado la única adecuada para mi individualidad* (Freud, 1979:111). Esto contradice la definición misma de técnica: *conjunto de procedimientos propios de un arte, ciencia u oficio... habilidad con que se utilizan esos procedimientos* (Larousse, 1987:903), contradicción porque lo característico de la técnica es el procedimiento, la rigurosidad en los pasos a seguir para lograr el objetivo planteado. Y es que hablar de procedimiento implica una actuación con base a pasos que se deben seguir, tal como sucede en los procedimientos de tipo judicial o administrativo (Encarta, 2004), y como es sabido por todo aquel que haya estado implicado en alguno de esos procedimientos, si no se siguen los pasos no se logra lo que se pretende.



A la mecanización de la técnica psicoanalítica se oponen *la extraordinaria diversidad de las constelaciones psíquicas intervinientes, la plasticidad de todos los procesos anímicos y la riqueza de los factores determinantes* (Freud, 1979:125). En lo dicho se puede ver, como también en el campo de la técnica, que el discurso del psicoanálisis ha venido a subvertir el orden impuesto por la ciencia positivista, esto al plantear una técnica individual, una técnica que no es mecánica y que deja librado lo que sucede en el dispositivo analítico a un orden distinto. Tal orden es el del inconsciente.

A partir de su descubrimiento del inconsciente es que Freud enuncia lo que pueden ser consideradas las dos únicas reglas que siempre estarán presentes en un análisis: la regla analítica fundamental que consiste en que el paciente *debe comunicar todo cuanto atrape en su observación de sí atajando las objeciones lógicas y afectivas que querrían moverlo a seleccionar...* (Freud, 1979:115); y la correspondiente para el psicoanalista: la regla de la atención flotante, según la cual, el psicoanalista *debe ponerse en estado de valorizar para los fines*

de la interpretación, del discernimiento de lo inconsciente escondido, todo cuanto se le comunique, sin sustituir por una censura propia la selección que el enfermo resignó (Freud, 1979:115).

¿Cómo y con base en qué sostener esa peculiar concepción de la técnica que sustenta Sigmund Freud? ¿Dónde ubicar la raigambre de la técnica psicoanalítica? Es necesario ir más allá del relato que el mismo Freud hace acerca del origen de su técnica, y aunque no hay en Freud una referencia a la filosofía griega como sustento de ella, es conocido su interés por los pensadores griegos. Ahí es donde hay que buscar.

Hay un texto que data de la Grecia antigua que muestra al hombre siendo más que un simple ejecutor de un procedimiento o poseedor de un saber, este texto es el Diálogo platónico *Ion o de la poesía*, en él Sócrates y el rapsoda Ion dialogan acerca de las habilidades que posee el hombre que realiza cierta actividad. Ion ha sido el triunfador de las fiestas panteneas donde ha hablado del pensamiento de Homero y dice:

me lisonjeo de explicar el pensamiento de Homero mejor que nadie...ninguno de cuantos han existido hasta ahora, está en posición de decir sobre Homero tanto ni cosas tan bellas como yo; Sócrates: ...en este momento sólo quiero que me digas si tu habilidad se limita a la inteligencia de Homero, o si se extiende a la de Hesíodo y Arquíloco (Platón, 2000:95).

A la mecanización de la técnica psicoanalítica se oponen la extraordinaria diversidad de las constelaciones psíquicas intervinientes, la plasticidad de todos los procesos anímicos y la riqueza de los factores determinantes.

A esto sigue un largo intercambio de expresiones en las que Sócrates interroga, *¿por qué si en algunos asuntos los poetas mencionados dicen las mismas cosas no hablas de los segundos con la misma elocuencia como lo haces del primero a pesar de estar versado en lo que ellos dicen?*

Ion no tiene una respuesta, lo que de él surge es una pregunta,

¿me dirás por qué, cuando se me habla de cualquier otro poeta, no puedo fijar la atención ni puedo decir nada que valga la pena, y en realidad me siento como dormido? ¿Por el contrario, cuando se me cita a Homero, despierto en el acto, presto la mayor atención y las ideas se me presentan profusamente? A lo que Sócrates responde: *No es difícil mi querido amigo, adivinar la razón. Es evidente que tú no eres capaz de hablar sobre Homero ni por el arte ni por la ciencia. Porque si pudieses hablar por el arte, estarías en estado de hacer lo mismo respecto de todos los demás poetas (Platón, 2000:97).*

Sócrates agregará más adelante: *el talento que tienes de hablar bien sobre Homero no es en ti efecto del arte, como decía antes, sino que es no*



se por qué virtud divina que te transporta... No es mediante el arte, sino por el entusiasmo y la inspiración, que los buenos poetas épicos componen sus bellos poemas. Lo mismo sucede con los poetas líricos... (Platón, 2000:98).

En lo anterior se hace patente que Ion es más que el simple ejecutor de las directrices que le marca el arte, la *τεχνη*, la técnica; esto es patente cuando Sócrates hace referencia a la inspiración, a la posesión como el elemento que haría de Ion el triunfador de las fiestas panateneas. Hasta aquí parece que arte e inspiración son dos cosas que marchan separadas, más bien es posible plantear que técnica sin inspiración o inspiración sin técnica no conducen a la poesía o a cualquier arte.

Entonces, ¿con qué ligar lo que Sócrates llama inspiración, posesión? En *El banquete* hay un discurso que esclarece la cuestión, curiosamente es algo que dice Diotima, la mujer a la que Sócrates cede la palabra para hablar del amor. Ella dice: *la palabra poesía tiene numerosas acepciones, y expresa en general la causa que hace que una cosa, sea la que quiera, pase del no ser al ser, de suerte que todas las obras de todas las artes son poesía, y todos los artistas y todos los obreros son poetas* (Platón, 2000:373). Poesía, poiesis en griego, remite a la creación en el sentido más vasto.

Tanto el analizante como el analista son poetas, ya que en el dispositivo psicoanalítico se crean palabras inéditas...

Esto tiene una clara y precisa relación con las dos únicas reglas presentes e ineludibles en todo psicoanálisis: hablar lo que se te ocurra y escuchar sin seleccionar. En este sentido, tanto analizante como analista son poetas ya que en el dispositivo psicoanalítico se crean, se producen palabras inéditas, no dichas y no escuchadas hasta ese momento y que apuntan a la verdad del ser del sujeto. Esto es puesto de manifiesto por Diotima al hablar del amor, al plantear que la cuestión central no es a quién y cómo se debe amar, sino más bien lo que es el amor; con su discurso apunta a la verdad del amor tal como el análisis apunta a la verdad del sujeto.

La creación y la producción sólo son posibles en cada ocasión, son un chispazo que alumbra la oscuridad durante un instante y después se extingue, pero que durante ese instante de existencia deslumbran. Tal vez a ello se debe que Sócrates se vea en *la imperiosa necesidad de tener que recurrir a una mujer o a una voz femenina para poder hablar de la creación, en un tiempo en que las mujeres son consideradas inferiores a un asno* (Herrera, 2003:2), una verdad deslumbrante que sin embargo está destinada a opacarse, una verdad que ha sido más rescatada por los poetas que por los filósofos.

Volviendo sobre lo dicho en relación al ser del sujeto. Es necesario aclarar que la referencia al ser no apunta a una dimensión ontológica. Si desde el psicoanálisis es posible hablar del ser es para decir que éste *no es fuera del lenguaje, la palabra –el habla- es la casa del ser. En su morada habita el hombre* (Heidegger, 1985:65), el sujeto es por la palabra, y el sujeto en análisis ya no repite los significantes de los amos; crea, produce e inventa nuevos significantes, nuevos enunciados que le dan consistencia en ser pero no para alienarse en ellos sino para permitir la asunción de su deseo (Herrera, 2003:8).

Con esto emerge una nueva dimensión de la técnica psicoanalítica en su concepción como poiesis; no es una técnica que se preste a la dominación, en esto se diferencia de la concepción moderna de la técnica: todo es manipulable, almacenable, susceptible de dominio. Pero el material con que trabaja el psicoanálisis escapa a ese intento: al inconsciente no es posible apresararlo, dominarlo o almacenarlo, corre con el lenguaje, se muestra y se oculta en los lapsus, en los chistes, en los síntomas y en los sueños, ellos muestran que la experiencia de lo humano es la poiesis.

Así, la técnica psicoanalítica no es un medio para un fin desde el momento en que el psicoanálisis no se plantea moralizar, normalizar o curar los padecimientos del sujeto. Sin embargo, la acción poética como causa ocasiona, y *toda acción de ocasionar aquello que, desde lo no presente, pasa y avanza*



a presencia es poiesis, pro-ducir, traer-ahí-adelante (Heidegger, 1994:14). Así es como el sujeto en análisis deja venir el advenimiento y así se responsabiliza de su decir y su hacer, así es como surge el sujeto para habitar en su decir: Ion en su decir produce algo más de lo que está presente en Homero, se produce a sí mismo, hace surgir la pasión por Homero que lo habita, por eso deleita a otros y como dice a él mismo lo despierta; hay en sí mismo la eclosión del traer-ahí-adelante.

Si la técnica psicoanalítica es poiesis tanto del que habla como del que escucha, entonces la clínica psicoanalítica no se puede reducir a la búsqueda del sentido y a la comprensión del decir del analizante. Tampoco se trata de decodificar los sueños o rellenar los huecos de la historia del sujeto, ya sea buscando afanosamente los fragmentos faltantes o bien mediante las construcciones que Freud propone realizar para llenar los espacios vacíos en el saber del analizante. Por el contrario, en la *experiencia analítica se interpreta el inconsciente a partir de lo que se escucha en lo mismo que dice el analizante (lo que abre una dimensión poética del psicoanálisis)* (Herrera, 2002:161), si se atiende a esa dimensión poética se hace patente el hecho de que quien puede saber es el analizante, de que la verdad está de su lado y que, como dice Lacan, a él es a quien le corresponde tomar su lugar en ella. Así es que *el analista debe guardar silencio, preguntar, puntuar y eventualmente interpretar sólo que la interpretación psicoanalítica se diferencia del método decodificador por el empleo de la asociación libre: interpretar no es dar significado al sueño en relación a un sistema preexistente de equivalencias, pues una misma imagen tiene significados diferentes para cada sujeto* (Herrera, 2002:164). Por esto el psicoanálisis no es una hermenéutica, al analista no le interesa fijar el sentido verdadero de la historia del paciente, tampoco ponerse en el lugar del analizante para comprender lo que le aqueja y, finalmente quien interpreta es el analizante a partir de lo que él mismo ha dicho y que retorna del Otro, el analista.

Destaca entonces el hecho de que el saber no está del lado del analista, que este no busca lograr una historia coherente y sin lagunas, que no intenta encuadrar al analizante en una teoría preconcebida o imponerle una interpretación que llene de sentido el relato y su vida. Y es que si lo que marca los derroteros del decir del analizante es la asociación libre, querer limitarla y delimitarla implica el fin del análisis.

Queda una última cuestión por mencionar, una pregunta que ha provocado choques al interior de las asociaciones psicoanalíticas y fracturas en las mismas. Esa pregunta es, ¿cómo se puede llegar a ser analista?, ¿cómo se forma un analista? La respuesta no es para nada sencilla, diversos autores han planteado respuestas y a partir de ellas, formado escuelas. Al respecto, Freud ofrece algunas pistas: hay que leer la teoría y asistir a congresos, es decir no ser ignorante, pero donde se aprende la labor de analista es en el propio análisis, a través del contacto con un maestro más experimentado. Pero no para imitarlo, porque cuando no se sabe como hacer, se termina haciendo como...Freud, Lacan o el propio analista, y al darse la repetición de esquemas, de formas de intervenir, de interpretar, entonces ya no hay poiesis, ya no hay creación, ya no se permite el advenimiento del sujeto en análisis y entonces la técnica psicoanalítica se ha convertido en un medio de dominación.

BIBLIOGRAFÍA

- Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2004.
 Freud, Sigmund (1979): *Obras completas*, T. XII. Buenos Aires: Amorrortu.
 Larousse. (1987): *Diccionario de la lengua española*. Tomo 2, México.
 Platón (2000): *Diálogos*. Porrúa, México.
 Heidegger, Martín (1985): *Carta sobre el humanismo*. Buenos Aires, Ediciones del 80.
 _____(1994): "La pregunta por la técnica" en *Conferencias y artículos*. Barcelona, Odos.
 Herrera Guido Rosario (AÑO): "Hacia una (po)ética del psicoanálisis", en *¿Técnica del psicoanálisis?*, Antología de cátedra, p. 8.
 _____(2002): "Paul Ricoeur: psicoanálisis y hermenéutica", en *Devenires*, no. 5, enero.
 _____(2003): "La vida creativa" en *Acento. Semanario cultural de la voz de Michoacán*, 17 de diciembre.



In corpo et ánima

La Licenciada en Lengua y Literatura Españolas, con Maestría en Psicología de la Educación, quien actualmente se desempeña como docente en la Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio, enriquece nuestra página poética con algunos de sus textos escritos en prosa poética. La selección que aquí se presenta es la primera de tres partes que componen su escrito “Eros vibrante”.

Irma Linares Alvarado

*Para el amigo de Bataille, por tender un puente entre su soledad y la mía.
Por compartir la oración ardiente a mitad del naufragio.*

Hablo desde aquí, aún con la humanidad recién llovida en los labios, con el cuerpo abierto, reconciliando las letras de dos nombres, completando con el otro esto que no soy, y no tengo; porque somos distantes y distintos pero intentamos ser uno, aunque seamos uno y otro. Sabines también sabía esto, porque se ha puesto a observar a los animales: *“Las hembras son más tersas, suaves y más dañinas. Antes de entregarse maltratan al macho, o huyen, se defienden... ¿Es que somos distintos? ¿No te hicieron pues de mi costado...?”* (Sabines, 2000:80) En esta observación hecha a los animales, encontramos el punto de coincidencia en la actividad sexual con fin reproductivo, aunque existen hombres que marcan un sesgo a esta actividad, para hacer Arte con los cuerpos. Según Bataille, en su tratado sobre el erotismo, dice que *“Sólo el hombre ha hecho de su actividad sexual una actividad erótica”* (1985:23). Aunque no todos y no siempre.

Hembra y macho somos distintos, pero sólo en la forma de encender la “Vía láctea” que llevamos dentro, es decir, distintos en la búsqueda de continuidad, pero coincidimos al fin, en esa búsqueda, y esa misma coincidencia hace el

“El erotismo es un ejercicio o intento de comunicación, un lenguaje sustentado primordialmente en los cuerpos.”

ensamble perfecto, el encuentro en el costado, el insecto atrapado en la flor abierta del deseo. Por otra parte, Francisco Umbral dice al respecto que el erotismo es subversivo al salvador porque tiende a poner en comunicación lo diferente con lo diferente. También Francisco J. Larios corrobora y afirma que *“El erotismo es un ejercicio o intento de comunicación, un lenguaje sustentado primordialmente en los cuerpos”* (1993:55), donde uno y otro establecen dulce y enardecida charla, se busca aquello que no se sabe, se busca la vida en la muerte. Sabines, a su vez, comenta: *“Algo he de andar buscando en tí, algo mío que tú eres y que no has de darme nunca”* (2000:81) Pareciera que el mito judeocristiano de Adán y Eva recobrara vida en ese intento de continuidad. Eva poseedora de la costilla ajena, hecha con la parte del otro, pero que nunca, nunca regresará esa parte que no le pertenece. La falta será eterna por los siglos y la búsqueda de pervivir, de continuar, también... *“¿Por qué nos separaron? Me haces falta para andar, para ver, como un tercer ojo, como otro pie que sólo yo sé que tuve”* (Sabines, 2000:81).

El lenguaje de los cuerpos, de los sentidos, de la poesía, es el límite de lo indecible. El lenguaje nace y se hace con la búsqueda de la continuidad perdida.



Rosario Herrera dice que es también una forma de continuarnos, de comunicarnos, aunque siempre fallidamente, pues la continuidad plena solo se dará en la muerte (Herrera:47). En el orgasmo *morte-petite*, como lo refiere Bataille y otros, es una forma de encontrar continuidad, aunque sea momentáneamente.

Un vértigo interminable, lo imposible de tocar el fondo de lo impronunciable es la poesía y también el poema escrito en los cuerpos... *Quiero ser un poema sobre las líneas de tu cuerpo, un poema de pensamientos delgados que penetren quedamente por los poros de tu piel, quiero ser la noche misma anclada entre tu carne...* Bataille maldecía a la poesía porque nunca terminaba de precipitarse. Además, este lenguaje que intentamos para provocar unión, hace que nos separemos más, *“Porque el lenguaje en vez de unir, separa, en vez de liberar, esclaviza”* (Larios, 1993:56), por eso somos esclavos de nuestra propia búsqueda, es una prórroga perpetua, vacíos siempre vacíos, de una a otra costilla dice Sábines.

BIBLIOGRAFÍA

- Bataille, G.(1985): *El erotismo*, Barcelona, Tusquets.
 Herrera, Rosario. “Bataille: El lenguaje imposible”, en *La nave de los locos*.
 Larios, Francisco J. (1993) *Bataille: un místico profano*: Edit. Universitaria. UMSNH.
 Sábines, Jaime. (2000) *Recuento de poemas*. México, Mortiz.

Un duelo y dos cigarros

Las separaciones amorosas siempre están cargadas de grandes contradicciones. No son fáciles de superar. Uno de nuestros alumnos de 6º semestre, ha creado este doble monólogo relativo al duelo vivido por una pareja y lo presenta en un estilo literario.

Luis Guillén

Dedicado a ti que te fuiste, ... pero que aún estás.

PRIMER ACTO

- 1: Otra noche, una noche más en la que intentaré dormir, una noche donde no hay luna ni estrellas, sólo frío y tu perfume.
 2: Otro día, un día más en el que tengo que enfrentarme a tu ausencia, un día sin sol, sólo lluvia y tu sombra muerta.

- 1: Antes de ir a la cama, quiero recordar lo que has sido en mi vida, has sido esa agua que más que quitarme la sed..., te convertiste en el veneno que poco a poco me ha quitado la fe; has sido el dolor más intenso que me ha llevado a desear morir, y aun así te sigo queriendo.
 2: Antes de salir a la calle a enfrentarme al mundo y ponerme la máscara de falsa felicidad, quiero recordar lo que fuiste en mi vida, fuiste la miel más amarga que he probado; la playa que nunca tuvo mar; sin embargo... aún te recuerdo, aún te quiero...

- 1: Cada vez que prendo un cigarrillo, recuerdo la última conversación que tuvimos, y lloro. . .no lo puedo evitar.
 2: Al recordar lo que platicamos la última vez que estuvimos juntos, la mente se me nubla, se me quiebra la voz, me prendo un cigarrillo y me tengo que aguantar...

- 1: Tu dijiste: “hoy llegó el otoño. . . pero tú no. . . aún te espero y te esperaré”.
 ¡Mentiras!
 2: Lo último que dijiste fue, sí ya llegó el otoño, pero yo sigo en el mismo lugar, nunca me fui. . . y tú siempre estás, te deseo lo mejor.

- 1: Lo que nunca te dije y siempre quise que supieras es que:
 Te odio por ser tan cruel, cuando no lo merezco.



Rosario Herrera dice que es también una forma de continuarnos, de comunicarnos, aunque siempre fallidamente, pues la continuidad plena solo se dará en la muerte (Herrera:47). En el orgasmo *morte-petite*, como lo refiere Bataille y otros, es una forma de encontrar continuidad, aunque sea momentáneamente.

Un vértigo interminable, lo imposible de tocar el fondo de lo impronunciable es la poesía y también el poema escrito en los cuerpos... *Quiero ser un poema sobre las líneas de tu cuerpo, un poema de pensamientos delgados que penetren quedamente por los poros de tu piel, quiero ser la noche misma anclada entre tu carne...* Bataille maldecía a la poesía porque nunca terminaba de precipitarse. Además, este lenguaje que intentamos para provocar unión, hace que nos separemos más, *“Porque el lenguaje en vez de unir, separa, en vez de liberar, esclaviza”* (Larios, 1993:56), por eso somos esclavos de nuestra propia búsqueda, es una prórroga perpetua, vacíos siempre vacíos, de una a otra costilla dice Sábines.

BIBLIOGRAFÍA

- Bataille, G.(1985): *El erotismo*, Barcelona, Tusquets.
 Herrera, Rosario. “Bataille: El lenguaje imposible”, en *La nave de los locos*.
 Larios, Francisco J. (1993) *Bataille: un místico profano*: Edit. Universitaria. UMSNH.
 Sábines, Jaime. (2000) *Recuento de poemas*. México, Mortiz.

Un duelo y dos cigarros

Las separaciones amorosas siempre están cargadas de grandes contradicciones. No son fáciles de superar. Uno de nuestros alumnos de 6º semestre, ha creado este doble monólogo relativo al duelo vivido por una pareja y lo presenta en un estilo literario.

Luis Guillén

Dedicado a ti que te fuiste, ... pero que aún estás.

PRIMER ACTO

- 1: Otra noche, una noche más en la que intentaré dormir, una noche donde no hay luna ni estrellas, sólo frío y tu perfume.
 2: Otro día, un día más en el que tengo que enfrentarme a tu ausencia, un día sin sol, sólo lluvia y tu sombra muerta.

- 1: Antes de ir a la cama, quiero recordar lo que has sido en mi vida, has sido esa agua que más que quitarme la sed..., te convertiste en el veneno que poco a poco me ha quitado la fe; has sido el dolor más intenso que me ha llevado a desear morir, y aun así te sigo queriendo.
 2: Antes de salir a la calle a enfrentarme al mundo y ponerme la máscara de falsa felicidad, quiero recordar lo que fuiste en mi vida, fuiste la miel más amarga que he probado; la playa que nunca tuvo mar; sin embargo... aún te recuerdo, aún te quiero...

- 1: Cada vez que prendo un cigarrillo, recuerdo la última conversación que tuvimos, y lloro. . .no lo puedo evitar.
 2: Al recordar lo que platicamos la última vez que estuvimos juntos, la mente se me nubla, se me quiebra la voz, me prendo un cigarrillo y me tengo que aguantar...

- 1: Tu dijiste: “hoy llegó el otoño. . . pero tú no. . . aún te espero y te esperaré”.
 ¡Mentiras!
 2: Lo último que dijiste fue, sí ya llegó el otoño, pero yo sigo en el mismo lugar, nunca me fui. . . y tú siempre estás, te deseo lo mejor.

- 1: Lo que nunca te dije y siempre quise que supieras es que:
 Te odio por ser tan cruel, cuando no lo merezco.





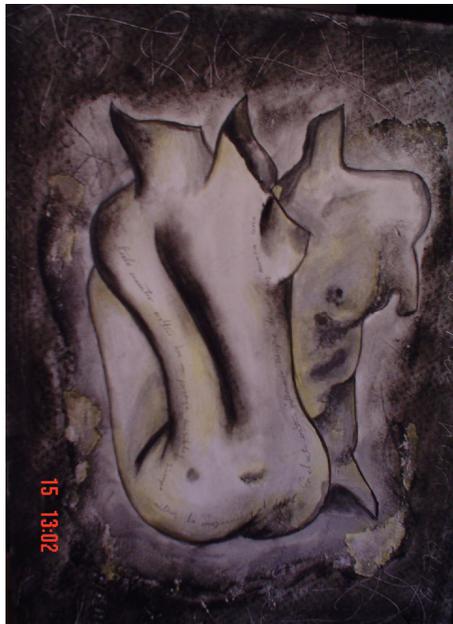
- Te extraño tanto, que quiero olvidarte.
Te esperaré, aunque sé que no llegarás.
- 2: Todo lo que no te dije y siempre quise que supieras es que:
Odio tenerte tan cerca y tan lejos a la vez.
Odio quererte y odio no verte.
Odio tu voz que por las noches me grita.
Odio tu existencia que me martiriza.
Odio tu respiración que me roba el aliento.
Odio que me hagas reír y hasta odio que me hagas llorar.
- 1: ¿Sabes? Aunque ya no estés conmigo, formas parte de todas las decisiones importantes que tomo.
- 2: ¿Sabes? Hace tanto tiempo que te fuiste, y que ya no estás conmigo, pero te llevo tan dentro de mí que siento que no te has ido.
- 1: Hoy, me despido de ti, y te digo adiós aunque no de corazón; porque sé que mañana al despertar, seguiré pensando en ti, seguiré queriéndote y preguntándome, ¿por qué? Hasta nunca, te quiero.
- 2: Hoy, quiero despedirme de ti, sin embargo no puedo, no quiero, sólo puedo decirte hasta siempre, te quiero.

SEGUNDO ACTO

- 1: No me dejaste dormir, toda la noche te vi, te sentí, te escuché, no sé si fue un agradable sueño o una pesadilla, lo único que sé es que cuando desperté no estabas a mi lado, pero aún te percibo.
- 2: Trabajé todo el día, y pedí horas extras, pero a pesar de todo no pude dejar de pensar en tí. Te veo en todas las miradas, me duele el cuerpo, pero me duele más el alma de tanto extrañarte.
- 1.- Es hora de ir a la escuela, la verdad no sé a qué, los maestros hablan un idioma que no entiendo; los apuntes del pizarrón no me dicen nada, y al intentar transcribirlos, sin querer escribo tu nombre. Ya me tengo que ir, mamá insiste en que coma algo antes de salir, pero, ¿para qué? Si más tardo en comerlo que en vomitarlo.
- 2: Me da miedo estar aquí, pero no quiero estar con nadie, no quiero prender la radio ya que todas las estúpidas canciones hablan de por qué te fuiste o por qué llegaste, y eso realmente lastima, tomaré un baño, tal vez eso me ayude a dormir.
- 1: Al arrancar la hoja del calendario me doy cuenta de que los 17 de cada mes se fugaron por la puerta trasera de mi conciencia y un abismo se abre ante mis pies... No me debo de tardar, se está haciendo tarde para llegar a clases.
- 2: No había agua caliente, pero no sentí frío. No sé cuanto tiempo pasé bajo la regadera, no encontré la pijama, pero sí unos tenis tuyos, tus favoritos. La leche del refrigerador ya está amarga, mas no me importa, al fin no puedo beber, ni comer nada desde que te fuiste.
- 1: No es el día correcto, pero arranco el 10 del calendario. Tal vez se repita la historia, y tú seguirás corriendo tras el día 22.
- 2: Abro la ventana, el cielo está estrellado y recuerdo los lunares que tenía tu cuerpo, eran incontables, todos hermosos, todos eran tú.



- 1: A la combi parece no importarle que llegue tarde, varias paradas, muchos suben, muchos bajan, y yo sigo aquí intentando dibujar tus ojos negros.
- 2: Cierro la ventana, me prendo un cigarrillo, preparo café y sirvo 2 tazas, aunque sé que tú no lo tomarás.
- 1: Suena un teléfono, mi corazón palpita..., no es el mío, y tampoco eres tú. Se vuelve a romper la esperanza, ya voy a llegar, ya falta poco.
- 2: Ahora intentaré dormir, pero prometo mañana llevarte flores al lugar donde me dejaste, al lugar donde . . .
- 1: Bajo de la combi, voy corriendo, no puede ser, ahí estás tú. . .
- 2: Donde me diste la espalda sin importarte el sufrir de mi alma lastimada, donde no te importaron mis lágrimas, mis súplicas.
- 1: Ahí estas tú, me sonríes, tus ojos brillan, mi corazón se desboca, me acerco lentamente a tí, otra persona aparece de la nada, le abrazas y le besas.
- 2: Te fuiste. . . y te fuiste sin mí. . . pero te robaste mi vida, morí con tu partida, sólo me quedé con las ruinas de tus promesas y algunas fotos.
- 1: Mis libros se caen, acompañados de algunas lágrimas que intenté disimular, y me doy cuenta que me está matando la esperanza de que algún día regresarás a mí, que me pedirás perdón por dejarme... Pero aquí, de rodillas, recogiendo estos libros no sé por qué, te digo adiós. No tengo opciones, sólo dejarte ir, dejarte ir de corazón, me prometo sonreír, y ya no lastimarme, no sufrir más por tí. Hasta nunca.
- 2: No importa ya cuánto te reclame y cuánto quiera yo amarte y de ti nunca alejarme. Y aunque siga viéndote en el sillón de siempre, tu alma ya no está conmigo. Sólo esos momentos y recuerdos que no quieren olvidarte. Fue fácil amarte pero olvidarte, no creas... Es hora de dormir y tengo miedo de no poder hacerlo, pero ¿sabes? Esta noche por fin dormiré con la esperanza de olvidarte y despertar sabiendo que aunque fuiste mi amanecer, mis mañanas serán mejores porque habrá soles que me recuerden que aunque ya no quisiste amarme yo seguiré de pie. Hasta nunca.



«Encuentro de tres»

Pilar Quintero



¿Quiénes son los artistas que ilustran nuestra revista?

Los integrantes del grupo de artistas de la imagen, al que pertenece Erandi Quintero Márquez, quien fuera la ganadora de los tres primeros lugares en el concurso de dibujo convocado por el Consejo Editorial de esta revista, nos hablan de su ser y quehacer. Asimismo, César Arceo, el responsable de la fotografía que aparece en la revista, presenta su propuesta N.O.V.A.

Erandi Quintero Márquez y César Arceo Arévalo

«Colectivo OSSÍA»

El «Colectivo OSSÍA» es un espacio que nace en el año 2004 como un intento de des-hacer certezas, buscando re-hacer saberes propios, desde nuestra mirada y cuerpo. Abriendo posibilidades vastas de expresión a través de las artes plásticas y visuales.

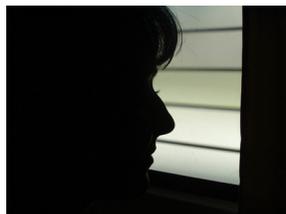
Los integrantes son tres personas:

- María del Pilar Quintero Márquez, alumna del primer año de la Licenciatura en Artes Visuales en la Escuela Popular de Bellas Artes, de la UMSNH.
- Saúl Montero Salguero, alumno del primer año de la Licenciatura en Artes Visuales en la Escuela Popular de Bellas Artes, de la UMSNH.
- Erandi Quintero Márquez, alumna de octavo semestre de la Escuela de Psicología de la UMSNH.

En fechas próximas, el Colectivo OSSÍA presentará una exposición titulada «De miradas y saberes», de la cual compartimos algunos de nuestros trabajos para la revista UARICHA.

N.O.V.A.

«Nadie obstruye vuelos alternos» (N.O.V.A.), surge como una plataforma de arte multimedia, cruza a lo real con formas oníricas y viceversa. He aquí una muestra de dicho arte.



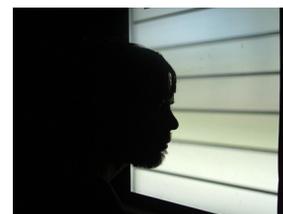
Erandi Quintero



Saúl Montero



Ma. del Pilar Quintero



César Arceo

