

INTERSECCIONES PSI

REVISTA ELECTRÓNICA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA - UBA

INTERSECCIONES

Año 13 - Número 49
Diciembre 2023

**Secretaría de Extensión,
Cultura y Bienestar
Universitario**
M. Alejandra Rojas

Director general
Jorge A. Biglieri

Generación de Contenido
Pablo Fernández

Diseño
Agustina Espector

Diagramación
Alejandro Zeitlin

Colaboran en este número

Claudio Ghiso
Susana Iglesias
Cristian Martín Jofre
Eliana Cecilia Albornoz
María Paula Arano
Ada Luz Vega Barrios
Graciela Broqua
Sabina Cabariti
Paula Dombrovsky
Mariana Hecker
Victoria Mateo
Silvia Mizrahi
Lucía Navarro
Giuliana Peveri

ÍNDICE

Editorial	
Luis Jaume	3
Masculinidad y vejez	
Ricardo Iacub	5
¿Se pueden prevenir los trastornos de ansiedad y la depresión? IUPI-P, un programa de prevención de trastornos emocionales en estudiantes universitarios	
Milagros Celleri, Ailen Lihuel Appeceix, Marcela Kaplan, Dafna Gabriela Natapof, Camila Cremades y Cristian Javier Garay	9
La importancia de las Ciencias del Comportamiento para el diseño de Políticas Públicas	
Angel Elgier	14
¿Por qué son Anónimos los Alcohólicos Anónimos? Un modo de lazo	
Claudio Spivak	17
La Musicoterapia en los bordes. Reflexiones sobre educación, discapacidad e inclusión	
Natalia Alperovich y Marcela Contarino	19
Reflexiones sobre comunicación, desinformación y Psicología en tiempos electorales	
Kevin Bekerman	22
Psicoanálisis y Ciencia. Un debate ¿actual?	
Carolina Santocono y Melina Farje	26
Importancia de una medida de desempeño ocupacional infantil representativa	
Mónica Pantotis	29

Editorial

Bienvenidos a este nuevo número de Intersecciones el cual transcurre luego de las elecciones en materia de política nacional. En ese contexto hemos vislumbrado como, rumbo al balotaje, se polarizaron las dos principales propuestas para la conducción del gobierno nacional. Si bien este tema suele ser estudiado principalmente por las ciencias políticas, la psicología política como rama de la psicología social ha incursionado en este estudio desde otras aristas. Es por ello que en el editorial de este número nos gustaría destacar algunos enfoques de la psicología al estudio de la polarización política.

A lo largo de la historia han emergido diferentes modelos clásicos de la psicología social, que sirven de marco genérico para encuadrar los fenómenos de polarización en el conflicto intergrupal. Específicamente, la Teoría del Conflicto Realista (Sheriff y Sheriff, 1979) y el enfoque de la Polarización Grupal (Moscovici y Zavalloni, 1969), cuyos efectos se explican a través de polarización a través de la comparación social (Festinger, 1954), de la persuasión (Burnstein y Vinokur, 1977) y de la diferenciación intergrupal (Wetherell, 1990). Asimismo, la Teoría de la Identidad Social –que incluye la Teoría de la Autocategorización del Yo– y sus desarrollos sobre los diferentes tipos de conflicto intra e intergrupales (Tajfel, 1984; Turner, 1999), se presentan como marcos teóricos transversales al fenómeno de la polarización en contexto de grupos humanos.

Por otra parte, hay teorías, modelos y constructos específicos desde el propio campo de la psicología política. Es importante en este punto diferenciar niveles de análisis: procesos individuales, procesos intragrupal y procesos intergrupales. En primer lugar, algunos enfatizan los procesos cognitivos individuales, i.e., razonamiento motivado (Kunda, 1990), pensamiento conservador (i.e., Kruglanski, 2004), razonamiento del sistema 1 (Kahneman, 2003, 2011), polarización percibida (Lelkes, 2016; Thórisdóttir, 2016), los estilos cognitivos (Rollwage et al. 2019), y los sesgos y mecanismos de Justificación del ego y del sistema (Jost et al. 2022).

En segundo lugar, se acentúan los procesos intragrupal, i.e., efecto de ideatribución (Skitka y Washburn, 2016), teoría del enclave ideológico (Motyl, 2016), nivel de construcción de las actitudes políticas -abstracto vs. concreto (Napier y Luguri, 2016), priorización de los objetivos relacionales (Stern, 2021) y tribalismo (Sunstein, 1999)-.

En tercer lugar, destacan los procesos intergrupales, con influencia directa de la Teoría de la Identidad Social, como el de mentalidad “nosotros vs. ellos” (Van Bavel, 2020), el sesgo de justificación de grupo (Jost et al. 2022) y la amplificación emocional (Fernbach y Van Boven, 2022).

Asimismo, es evidente que existen diferentes constructos psicosociales de teorías clásicas en psicología política, estrechamente relacionados con los fenómenos de polarización en el ámbito político. Por ejemplo, el Autoritarismo del Ala de Derechas o RWA por sus siglas en inglés (Altemeyer, 1981), la Orientación a la Dominancia Social o SDO (Sidanius y Pratto, 2004), la Necesidad de Cierre Cognitivo o NCC (Kruglanski, 2004) y la Justificación del sistema económico o EJS (Jost y Banaji, 1994). En el RWA, el convencionalismo, la sumisión y la agresión autoritaria, como conglomerado actitudinal, indicarían la tendencia a la polarización (agresiva) por parte de quienes presentan estas características en relación con aquellos que se desvían de las normas establecidas por la autoridad. La SDO, podría implicar una intensificación de la polarización intragrupal jerárquica, sostenida y establecida por los mitos sociales de legitimación. La NCC podría conducir, en los individuos que presentan este rasgo, a procesos

de congelamiento epistémico, produciendo una simplificación cognitiva de la información política con potencial de producir efectos de polarización (Baldner, et al., 2019). Finalmente, la EJS, denotaría cómo aquellos que pugnan por un cambio social, tenderían a polarizarse ideológicamente con aquellos que tienden a fortalecer, sostener y justificar el statu quo.

Finalmente, si bien el estudio de la psicología de la polarización política viene creciendo en los últimos años a nivel mundial producto de la polarización política que están viviendo distintos países, en la Argentina no se evidencian estudios específicos en algunas de estas variables a pesar del alto grado de polarización política en el cual se vive, por lo cual alentamos a graduados e investigadores a recorrer esta temática tan interesante para futuras investigaciones.

Luis Jaume

Referencias Bibliográficas

- Altemeyer, B. (1981). *Right-wing authoritarianism*. University of Manitoba Press.
- Baldner, C., Jaume, L. C., Pierro, A. y Kruglanski, A. W. (2019). The epistemic bases of prejudice: The role of need for cognitive closure. *TPM: Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 26(3).
- Burnstein, E., y Vinokur, A. (1977). Persuasive argumentation and social comparison as determinants of attitude polarization. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 315-332.
- Fernbach, P. M. y Van Boven, L. (2022). False polarization: Cognitive mechanisms and potential solutions. *Current Opinion in Psychology*, 43, 1-6.
- Festinger, L. (1954): A theory of social comparison process. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Jost, J. T., Baldassarri, D. S. y Druckman, J. N. (2022). Cognitive–motivational mechanisms of political polarization in social-communicative contexts. *Nature Reviews Psychology*, 1-17.
- Jost, J. T. y Banaji, M. R. (1994). The role of stereotyping in system-justification and the production of false consciousness. *British Journal of Social Psychology*, 33, 11. <https://doi:10.1111/j.2044-8309.1994.tb01008.x>.
- Kahneman, D. (2003). *Maps of Bounded Rationality: Psychology for Behavioral Economics*. *American Economic Review*, 93, 1449–1475.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. Penguin UK.
- Kruglanski, A.W. (2004). *The Psychology of Closed Mindedness*. London: Psychology Press.
- Kunda, Z. (1990). The case for motivated reasoning. *Psychological bulletin*, 108(3), 480-498.
- Lelkes, Y. 2016. Mass Polarization: Manifestations and Measurements. *Public Opinion Quarterly*, 80(1), 392–410.
- Moscovici, S., y Zavalloni, M. (1969): The group as a polarizer of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 12, 125-135.

Motyl, M. (2016). Liberals and conservatives are (geographically) dividing. In *Social psychology of political polarization* (pp. 7-37). Routledge.

Napier, J. L. y Luguri, J. B. (2016). From Silos to Synergies: The Effects of Construal Level on Political Polarization. In *Social Psychology of Political Polarization* (pp. 143-161). Routledge.

Rollwage, M., Zmigrod, L., de-Wit, L., Dolan, R. J., & Fleming, S. M. (2019). What underlies political polarization? A manifesto for computational political psychology. *Trends in cognitive sciences*, 23(10), 820-822.

Sherif, M. y Sherif, C. (1979). Research on intergroup relations. En W. G. Austin y S. Worchel (Eds.), *The social psychology of intergroup relations* (pp. 7-18). Brooks/Cole.

Sidanius, J. y Pratto, F. (2004). *Social Dominance Theory: A New Synthesis*. Cambridge: Psychology Press.

Skitka, L. J. y Washburn, A. N. (2016). Are Conservatives from Mars and Liberals from Venus?: Maybe Not So Much. In *Social psychology of political polarization* (pp. 78-101). Routledge.

Stern, C. (2021). The impact of relational goals on political polarization. In *The psychology of political polarization* (pp. 77-93). Routledge.

Sunstein, C.R. (1999). *The Law of Group Polarization*. University of Chicago Law School, John M. Olin Law & Economics Working Paper (91).

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Herder.

Thórisdóttir, H. (2016). The Left–Right Landscape Over Time: The View from a Western European Multi-Party Democracy. In *Social psychology of political polarization* (pp. 38-58). Routledge.

Turner, J. C. (1999). Some current issues in research on social identity and self-categorization theories. En N. Ellemers, R. Spears y B. Doosje (Eds.), *Social Identity* (pp. 6-35) Blackwell Publishers.

Van Bavel, J. J., Harris, E. A., Pärnamets, P., Rathje, S., Doell, K. C. y Tucker, J. A. (2021). Political psychology in the digital (mis) information age: A model of news belief and sharing. *Social Issues and Policy Review*, 15(1), 84-113.

Wetherell, M. (1990). Identidad social y polarización de grupo. En J. C. Turner (ed.), *Redescubrir el grupo social: Una teoría de la categorización del yo* (pp. 198-234). Morata.

Afrontamiento y desistimiento como factores de integración social

Por Claudio Ghiso, Paula Dombrowsky, Victoria Mateo y Giuliana Peveri



Una gran parte de los internos del sistema penal que iniciaron estudios superiores en contexto de encierro -en especial aquellos con condenas menores- desisten al continuar con la misma o interrumpen sus carreras académicas luego de recobrar su libertad. Resultan necesarias acciones conducentes a la preparación de los estudiantes universitarios privados de libertad para enfrentar el retorno al medio libre. Nuestro equipo propuso un dispositivo grupal de afrontamiento en transición al medio libre, para el abordaje de factores incidentales que impactan negativamente en la continuidad de la trayectoria educativa de las personas privadas de libertad al momento de retornar al medio libre.

Introducción

En el sistema penal, una gran parte de los internos (personas privadas de su libertad ambulatoria) que han iniciado su formación universitaria en contexto de encierro -en especial aquellos con condenas menores- desisten continuar con la misma o interrumpen sus carreras académicas con posterioridad a haber recuperado la libertad. Ello no responde a un hecho o situación en particular sino a una multiplicidad de factores que intervienen y atraviesan a la persona privada de libertad, afectándola en diversos aspectos que directa o indirectamente impactan en su desarrollo social, previo y posteriormente al egreso de la institución penitenciaria. Podríamos señalar al respecto que tales complejidades actuales constituyen un problema de larga data y un devenir de procesos en los que concurren diversos emergentes, tanto en la condición de intramuros como en el medio libre, situación en la que no pocas veces lo segundo, es consecuencia de lo primero.

Al ingresar a la institución penitenciaria, toda persona a la espera de una resolución judicial o en cumplimiento de una pena privativa de su libertad ambulatoria, inevitablemente atravesará experiencias que impactarán en su estado emocional que, al decir de algunos especialistas, constituyen el duelo por la pérdida de la libertad y al decir tanático de los propios internos, muchas veces no es otra cosa que una forma de estar muerto en vida. Un sentimiento visibilizado y conceptualizado ya por otros; como Franco Basaglia en su "Criminalización de las Necesidades", M. Foucault en "Vigilar y Castigar", o García Boreas Espí al señalar que con independencia de las funciones que tenga atribuida la pena privativa de libertad y de las políticas penitenciarias que se desarrollen en la cárcel, la propia situación de encarcelamiento comporta un conjunto de importantes repercusiones sobre los detenidos.

Autores como Goffman expresan los efectos resultantes de los procesos de privación de libertad en los que el sujeto experimentará un medio en el que prevalece el aislamiento afectivo, un mayor control y vigilancia, una relativa o nula intimidad, reiteradas frustraciones y demás aspectos que conllevan a relaciones interpersonales sobre la base de la desconfianza y la agresividad. Se advierte entonces que dichos procesos conllevan consecuencias lesivas para el sujeto, entre ellas; una desculturización, una mutilación del Yo, elevada tensión psíquica, la sensación de un tiempo perdido, el encierro hacia sí mismo que por efecto deviene en conductas de egoísmo y la estigmatización. A ello deberíamos agregar el aumento del grado de dependencia resultado del control comportamental, el deterioro de la propia imagen y disminución de la autoestima, la inseguridad en el ámbito de la seguridad, incremento de ansiedad, la imposición y el imperativo con el consecuente aumento de los niveles de autoritarismo por efecto de la adhesión a los valores carcelarios.

Tales repercusiones que podríamos expresar en términos de impacto tendrán sus variancias conforme a las condiciones personales, su proceso, tiempo de condena, institución y régimen, personalidad, recursos, su interacción con el medio próximo y el exterior, donde sumado a su pérdida de libertad, un nuevo estilo de vida lo asiste al tiempo que serán otras personas las que dispondrán sobre él, debiendo enfrentar la des-provisión, reorganizando su yo a partir de aceptar su condición de detenido. Tal aceptación sólo es posible sujetándose a las condiciones y reglas que impone el medio, referido por algunos como una subcultura carcelaria, tema que entendemos; invita a profundizar y debatir al respecto en otro momento pero que así lo expone Clemmer cuando señala que la prisionalización implica precisamente una subcultura carcelaria compartida entre los internos y la institución partiendo de la aceptación del sujeto de estar "preso" o "ser preso". Clemmer introdujo este concepto para describir la adquisición en mayor o menor grado, de los valores, hábitos, costumbres y cultura general de la penitenciaría. En esencia, la prisionización representa un proceso de socialización individual en el cual el sujeto se adapta al sistema social típico de las instituciones penitenciarias (Clemmer, 1958, como se citó en Crespo, 2017).

Como refiere Kalinsky (2004, p1) en el ámbito carcelario, la tragedia reside en la casi total pérdida de alternativas de roles sociales: se es preso (a) y nada más, se renuncia a los deberes cumplidos o cualquier otro signo de identidad y distinción. Los esfuerzos por mantener esta parte de su identidad deben provenir de fuentes externas, por ejemplo; al planificar su vida después de la cárcel. Contextos duros en el adentro y en el afuera.

Resultan necesarios espacios o acciones conducentes a la preparación de los estudiantes universitarios privados de libertad para enfrentar el retorno al medio libre. Encontramos que al desistir e interrumpir las carreras se produce también la invisibilización de los trayectos académicos alcanzados, se interrumpe también el ejercicio de habilidades y aptitudes que habían sido desarrolladas durante esos trayectos, todo lo que conduce a un significativo impacto que interfiere y obstaculiza el proceso de integración social y no colabora con la prevención de la reincidencia.

Observamos una vacancia que consideramos relevante para la intervención de nuestra disciplina en el marco de un abordaje en la instancia de pre-egreso para el apuntalamiento y fortalecimiento de habilidades sociales

y experiencias transitadas en el Centro Universitario Devoto (en adelante CUD) que el interno-estudiante universitario ha incorporado en su proceso personal.

Promoviendo espacios

Desde nuestra área, la psicología jurídica, propusimos con nuestro equipo desarrollar la implementación de un dispositivo grupal de orientación y apuntalamiento para el abordaje de factores incidentales que impactan negativamente en las personas privadas de libertad respecto al sostenimiento y continuidad de su trayectoria educativa al momento de retornar al medio libre. Tal como sostiene Hoyos (como se citó en Morales Quintero y García López, 2010), considerando la especialidad como rama de la psicología aplicada en el entorno legal, ofreciendo al psicólogo/a un espacio interdisciplinario para ejercer su labor, empleando sus herramientas en concordancia con los elementos presentes en el ámbito legal, el entorno penitenciario y el conjunto de individuos sujetos a derechos u obligaciones que los hacen efectivos.

La idea y posterior proyecto tiene su raíz en los observables que el Lic. Claudio Ghiso advertía durante su gestión como director del Programa UBA XXII (Formación Universitaria en Contextos de Encierro), durante el período 2013-2017. Uno de ellos, la discontinuidad o pérdida de la trayectoria educativa constituye uno de los problemas con un significativo impacto que interfiere y obstaculiza el proceso de integración social y consecuentemente el potencial reintegro al sistema punitivo. La continuidad de las trayectorias educativas es uno de los factores que posibilitan la inserción social y previenen la reincidencia delictiva. La experiencia nos indica un marcado descenso en la tasa incidental de reincidencia en aquellos casos en los que los internos (alumnos/as del programa) han logrado finalizar sus estudios superiores. Pero es la misma experiencia la que nos alerta respecto a la situación de egreso del complejo penal y a las circunstancias que atraviesan e interfieren en muchos casos, la efectiva prosecución y culminación de los estudios iniciados en contexto de encierro.

Los estudiantes privados de libertad entablan una guerra cotidiana, no sólo con los muros observables, sino con aquellos más íntimos, alojados en su psiquis. Para Segovia Bernabé, quien atraviesa la ejecución de la pena en contextos privativos de libertad y se encuentran próximos a recuperar su libertad, deben enfrentarse a complejidades tales como la inserción laboral, la recuperación de los vínculos afectivos y la tolerancia a inevitables frustraciones que pueden presentarse al regresar a la sociedad. En ese plano los niveles de tensión son altamente significativos y el impacto de ello suele interferir en la consecución de su trayectoria educativa.

Hacia mediados del 2019 nos constituimos como equipo, comenzando a trabajar el proyecto con el propósito de materializar y operativizar el programa en el 2020, lo cual no resultó en ese momento debido al contexto pandémico y las dificultades que ello implicaba en ámbitos específicos como el de nuestro interés.

En diciembre del 2022 el Consejo Directivo de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, resuelve en el Art. 1° de la Resolución 2022-1376; aprobar desde el 1° de enero al 31 de diciembre de 2023 el Programa de Extensión Universitaria: "Trayectorias académicas en contexto de encierro: Dispositivo grupal de afrontamiento en la transición al medio libre" con la dirección del Prof. Lic. Claudio Ghiso. Dicho programa integrado por profesionales de la psicología y estudiantes del ciclo de formación profesional comienza con sus actividades en marzo del 2023, en el Centro

Universitario Devoto (CUD) del Complejo Penitenciario de CABA.

Los objetivos del dispositivo direccionan a promover y fortalecer habilidades psicosociales necesarias para el afrontamiento de las responsabilidades ciudadanas que implican sostener el proyecto de continuar los estudios universitarios en el medio libre, relevar habilidades psicosociales adquiridas y construidas durante la trayectoria educativa en el CUD, fortalecer y promover aquellas habilidades psicosociales necesarias para el afrontamiento de escenarios académicos, aprehender y perfeccionar aquellas pautas conductuales, emocionales y de pensamiento asociadas con los problemas, obstáculos y/o desafíos en el medio libre. Proyectar escenarios académicos posibles a enfrentar en el medio libre que puedan generar ansiedad y estrés, sus similitudes y diferencias con el contexto de encierro y favorecer el ejercicio de la autonomía y autogestión en la resolución de situaciones adversas desde una posición activa y responsable.

El presente proyecto tiene por destinatarios a estudiantes universitarios varones adultos privados de la libertad, sean en carácter de condenados, procesados que solicitan incorporarse al ámbito educativo o aquellos que se acogen al régimen de ejecución anticipado y voluntario (REAV), en el marco de la Ley de Ejecución de la Pena Privativa de la Libertad. Abarca a todos los estudiantes universitarios de las distintas carreras que se dictan en dicho centro.

Acerca del CUD

Desde sus raíces y celebrando la recuperación del sistema democrático el Programa UBA XXII "Formación Universitaria en Contextos de Encierro" ha cumplido casi cuatro décadas desde su implementación en 1985. Temporalidad que ha sido a su vez, protagonista y espectadora de los procesos democratizantes de una educación pretendida y motorizada por el universo académico en su conjunto, asumiendo el carácter universal de las políticas educativas y la accesibilidad a ellas de las personas privadas de su libertad ambulatoria.

Actualmente en el (CUD) se desarrolla el CBC y la formación de grado correspondiente a las carreras de Abogacía, Psicología, Contador Público, Administrador de Empresas, Filosofía y Letras, Sociología, sumándose actividades de diversos cursos extracurriculares y talleres. Tales ofertas, más allá de las especificidades respecto del objetivo y contenidos, comparten una mirada integral sobre los sujetos privados de su libertad ambulatoria en formación, favoreciendo los procesos de comunicación e interacción entre los mismos estudiantes, entre estudiantes y docentes y en los modos vinculares que van estableciendo con los demás actores institucionales y personas de su entorno.

Ello indica que los Centros Universitarios en Contexto de Encierro engloban un conjunto de acciones que, sin perder de vista lo específico de la enseñanza académica, generan y promueven espacios que acompañan el proceso individual y colectivo, constituyéndose como ámbitos normativos y organizadores del sujeto. Clemmer (1958) refiere que las condiciones favorables para una baja prisionalización resultan en primer lugar de una condena breve, una personalidad estable en base a una socialización positiva, el mantenimiento de relaciones exteriores positivas, el rechazo a las concepciones y normas de los internos y la aceptación de colaborar con los funcionarios, la distancia con respecto a liderazgos y a la subcultura carcelaria y la abstinencia de prácticas propias de la misma.

Experiencia del Dispositivo

Un aspecto particular y característico del contexto de encierro es el resquebrajamiento de los lazos sociales y comunitarios, cuyo restablecimiento significa un desafío a la hora de reinsertarse en el medio libre. Las habilidades psicosociales pueden ser consideradas como las herramientas subjetivas que se ponen en juego en el lazo social. En el caso de esta población es necesario reconocer aquellas que favorezcan al bien común. La enseñanza de habilidades psicosociales se hace necesaria cuando las soluciones a los problemas de un individuo y la consecución de sus objetivos requieren de destrezas conductuales que no se hallan en su repertorio actual. Esto es, bajo circunstancias ideales el individuo no puede generar o producir las conductas requeridas.

En una primera etapa diagnóstica, se condujo a relevar la situación particular y colectiva del universo destinatario de este dispositivo, administrándose una encuesta con el fin de relevar las características de la población para identificar los principales indicadores epidemiológicos. Inicialmente se interesaron 21 estudiantes universitarios privados de libertad, inscribiéndose al dispositivo 17 participantes.

En esta primera experiencia, en el marco de actividades colectivas y colaborativas, se pone foco en el registro de reglas, estrategias, herramientas y/o habilidades que hayan podido aprender a partir de situaciones concretas vivenciadas en la trayectoria educativa en el CUD, miedos y escenarios temidos posibles a enfrentar en el medio libre al dar continuidad a sus estudios universitarios. Asimismo, poniendo centralidad en la situación individual, se trabaja sobre pasado, presente y futuro, a partir de la historización de las propias trayectorias educativas subjetivas en el escenario universitario, indagando sobre el proceso individual de ingreso al CUD y la proyección a futuro acerca de la trayectoria académica y retorno al medio libre, expectativas, miedos, ansiedades e identificación de factores obstaculizantes.

Los participantes reflexionan sobre problemáticas actuales, estrategias para afrontar dichas problemáticas, tanto a nivel individual como colectivo, con gran capacidad de implicarse en el compromiso que conlleva sostener una trayectoria académica, estableciendo sus metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo, y evaluando sus fortalezas y debilidades en ese sentido.

Democratizar la palabra y el pensamiento para una circularidad en la que el "aparte" se siente parte, ahí donde la palabra tiene peso y no preso, es esencial y es motorizante para una equidad cultural y para una igualdad de oportunidades. Oportunidades inconcebibles y negadas para algunos sectores que aún sostienen con absoluta convicción el hecho de que pensar y discutir no son sino beneficios a obtener.

Precisamente lo que abundan son muros, murallas simbólicas y fortificaciones reales que delimitan el campo de la representación, el campo de la palabra y el de las oportunidades. Entonces la pregunta sería ¿realmente creemos que el problema está en el adentro o debemos mirar un poco hacia el afuera? Si no hubiera problemas en el afuera encontraríamos a muchos menos en el adentro y si no hubiese problemas en el adentro resultaría más sencillo la vuelta al medio libre.

Un sujeto no se prepara para el encierro como tampoco se prepara para el momento de obtener la libertad. Es por ello que consideramos como destinatarios indirectos; todas las personas que formen parte de la red afectiva y/o familiar de las personas privadas de libertad, así como la sociedad en su conjunto en tanto este proyecto se propone acompañar y

fortalecer procesos inclusivos y de integración social.

Dado que se trata de un proyecto en su fase exploratoria, todo lo desarrollado anteriormente nos lleva a trabajar sobre el encuadre para adecuarlo a las circunstancias actuales, promover actividades que convoquen a manifestar y luego reflexionar sobre estas problemáticas, afrontar la frustración que generan y construir estrategias junto con la población que permitan poner en valor las trayectorias educativas. Para ello es necesario ampliar la difusión del espacio y promover la difusión uno a uno. Por otra parte, también elaboramos modalidades de registro institucional para dejar constancia de la participación de cada estudiante, para que cuenten con ello para un futuro, ya sea simbólicamente, o materialmente, en caso de que puedan hacerse avances en relación a la situación institucional.

La inclusión en el espacio de formación universitaria implica también una aceptación y asimilación, una apropiación positiva del espacio y una aprehensión de lo vivencial que se aleja sustancialmente de otros escenarios, constituyendo éste un ámbito de autodisciplina y autogobierno que propicia la independencia y autonomía, aspectos estos que consideramos indispensables, no sólo para su paso y desenvolvimiento en la universidad, sino como recurso y herramientas que lo favorezcan en su medio libre.

Bibliografía

1. Clemente, M. (1998). Fundamentos de la psicología jurídica. Madrid, Pirámide
2. Clemmer, P. (1940). The prison community. Boston, Christopher Publishing Co.
3. Crespo, F. A. (2017). Efectos del encarcelamiento: una revisión de las medidas de prisionización en Venezuela. *Revista criminalidad*, 59(1), 77-94.
4. Cruz, J. (2006) El pensamiento de Michel Foucault como caja de herramientas. Universidad de Caldas
5. García, J. y Sancha, V. (1985): Psicología Penitenciaria. Madrid, UNED.
6. Foucault, M. (1976). Vigilar y Castigar. *Ilegalismos y Delincuencia*". Siglo XXI Editores. México.
7. García, J. (2008). Funcionalidad psico social de las creencias en prisión. *Revista Acciones e Investigaciones Sociales*. Vol. 25, pp 171-200.
8. García, N y Metendro, M. (2013). El ambiente en prisión: la atención recibida por los reclusos y las relaciones intramuros. *Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*, 2013, 22, pp.43-56 http://www.upo.es/revistas/index.php/pedagogia_social/ ISSN: 1139-1723 DOI: 10.7179/PSRI_2013.22.04 © SIP.
9. García, N. y Pacheco, M. (2012). La construcción subjetiva de las consecuencias del encarcelamiento: el punto de vista del recluso. *Acción Psicológica*, 9(2), 21-34 doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ap.9.2.4101>
10. Goffman, E. (19617). Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Buenos Aires: Amorrortu.
11. Goffman, E. (1995) Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu editores. Buenos Aires.
12. Gudín, R. (2007) Sistema penitenciario y revolución telemática: ¿el fin de los muros en las prisiones? Un análisis desde la perspectiva del Derecho comparado, Slovento, Madrid.
13. Illanes, G, Grima, J. (2009). Producción de subjetividades en contexto de encierro. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.
14. Kalinsky, B. (2004). El deterioro de la persona en las unidades penales

argentinas: preso y nada más. Revista Renglones.

15. Morales Quintero, L. A., & García López, E. (2010). Psicología Jurídica: quehacer y desarrollo. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(2), 237-256.
16. Pinatel, J. (1969). *La sociedad criminógena*. Madrid. Aguilar.
17. Parolo, F, "Hacia una nueva Clínica preventiva de la Vulnerabilidad Social". en <http://www.topia.com.ar/articulos/0608-3mencion.htm>

Afrontamiento y desistimiento como factores de integración social

Por Cristian Martín Jofre



Es un hecho ampliamente reconocido que en las últimas décadas la sociedad ha sido transformada en muchas de sus dimensiones debido, fundamentalmente, a los avances tecnológicos. La consolidación de la llamada sociedad de la información o, en algunos casos, “sociedad del conocimiento” se caracteriza por la posibilidad que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Ya lo anticipaba Daniel Bell afirmando que la sociedad post-industrial tendría como “eje principal la información y en la que los servicios basados en el conocimiento habrían de convertirse en la estructura central de la economía y de una sociedad apuntalada en la información” (1979). Vale aclarar que dicha afirmación se realizó cuando no existía la red de alcance global que es hoy internet, ni tampoco el acceso a gran escala de dispositivos digitales, redes sociales masivas, algoritmos, desarrollo de inteligencias artificiales más potentes, etc.... Más de 40 años después y una pandemia global de por medio han pasado desde este pronóstico y solo se confirma, aún más, la vigencia de dichas ideas. La sociedad de la información se ha consolidado profundamente y todos contribuimos en forma continua a su generación y sostenimiento.

Sin embargo, cuando pensamos en datos o información, raramente aparece la idea de “imagen”. Al escuchar el concepto de sociedad de la información, es probable que nos remita a palabras, párrafos, prosa, narrativas, números, estadísticas, etc. Pero difícilmente lo primero que asociemos con el concepto sea contenido en “imágenes”. Por esta razón, desde un punto de vista psicológico, se presta a la exploración el valor de la imagen en la sociedad actual y su lugar en las relaciones que establecemos con nosotros mismos y con los otros.

La emergencia de la imagen como práctica social cotidiana

El inicio de la socialización generalizada de la imagen se sitúa en la frontera entre la adopción masiva de dispositivos con cámara y el aprovechamiento de las posibilidades fotográficas que ofrecían las redes sociales. Previo a ello, las tecnologías de comunicación disponibles permitían una comunicación limitada, con teléfonos móviles que solo eran capaces de enviar mensajes cortos (SMS) de 140 a 160 caracteres cuyo costo era individual, y que debido a estas limitaciones dieron lugar a abreviaturas en el lenguaje. Posteriormente, la adopción de los emoticones facilitó las expresiones de emociones, sentimientos, reacciones, de una forma mucho más simplificada y condensada. Al mismo tiempo los teléfonos móviles comenzaron a incorporar cámaras bastante rudimentarias, pero que habilitaban nuevas formas de intercambios centrados en la imagen y su inmediata socialización (Ródenas, 2013). Con muy poca resolución, pero efectivas en su función primaria, las fotografías que ya no dependían del antiguo revelado en papel fotográfico se independizaron de este proceso

lento, prescindiendo del conocimiento especializado y se cruzaron con al menos tres aspectos que, poco a poco, establecieron una tendencia clara en la población general:

- a) La portabilidad de los dispositivos móviles. La posibilidad efectiva de que los artefactos tecnológicos puedan ser transportados con facilidad y practicidad inaugura una etapa de tecnología comunicacional carry-on.
- b) El acceso masivo por parte de la población. La producción a gran escala, la baja de costos en el acceso a la tecnología y las nuevas técnicas de fabricación y competitividad del mercado ponen a disposición general, productos que en otra etapa hubiesen sido considerados “de lujo”.
- c) La instantaneidad para capturar momentos. La comunicación se expande a nuevos formatos, especialmente la fotografía, y cambia la lógica identitaria subyacente subordinada a la lógica temporal de la instantaneidad (Neri, 2001). En esta nueva temporalidad lo gradual es reemplazado por lo inmediato y aparecen los fenómenos de “viralización” (Brea, 1997; Neri, 2014)

Estas posibilidades técnicas y de acceso abren un camino que progresivamente modificará la práctica social de tomar fotografías, al punto de ser un imperativo implícito en las sociedades actuales. En otras palabras, la práctica social configura una expresión de lo humano, correspondiendo a la matriz social de donde emerge y apoyada en el imaginario compartido por la comunidad (Murcia et al., 2016).

Durante los últimos años, la práctica social con imágenes se ha visto transformada a través de un proceso de “estetización” que se diferencia del mundo donde el arte y la estética eran propios de un nicho de producción y elaboración bien delimitado (Vicente, 2008). Lo “estético” territorializa la cultura, los objetos, las producciones, e incluso la virtualidad, como parte de la experiencia de las sociedades actuales. Los objetos de la cotidianeidad que antaño eran definidos por su estructura y función ahora reclaman la dimensión estética de la imagen para sí (Brea, 1997). Gran parte de esta estetización tiene que ver con la experiencia subjetiva de la imagen y la forma en que nos relacionamos con ella a través de representaciones compartidas. En palabras de Vicente

La imagen, considerada en la modernidad como mera ilustración que acompañaba a la palabra, hoy es revalorizada en su condición de texto, capaz de formar e informar, pero esto no significa que la imagen sustituya a la palabra; significa tan sólo que, además de la palabra, ella se erige, se legitima, como soporte de significados. Tal vez es cierto que a partir de la nueva densidad que adquiere la cultura contemporánea, de su espacialización y estetización, estemos frente al final del monopolio de la palabra como único modo de difusión del conocimiento... (2008, p. 4).

Cultura visual: Fotografía, manipulación y filtros

Si algo ha caracterizado la larga historia de la fotografía ha sido, sin duda, su evolución técnica, junto al salto cualitativo que implicó el cambio de la fotografía analógica hacia su formato digital. Tales han sido las mejoras y posibilidades fotográficas que se ha llegado a un punto de inflexión en el que ya no se habla de fotografía como registro fidedigno de la realidad,

sino de post-fotografía (Robins, 1997). Ya no solo se registra, sino que además se manipula, interviene, almacena y distribuye el registro a través de una diversificación de medios, soportes e interfaces (Rigat, 2019). Si bien diversas formas de captura y manipulación existen desde los inicios de la fotografía, sus alcances eran limitados y/o reservados a quienes tenían los soportes y los conocimientos especializados necesarios. La adopción masiva de tecnologías por parte de la población general y en especial de smartphones con cámara, inauguran una nueva etapa de posibilidades e intercambios trasladados ahora al campo de la virtualidad. En esta creciente y popular cultura visual potenciada por las herramientas que otorgan a los usuarios las TIC, el uso de la imagen a nivel global se erige como práctica social legitimada y popularizada en todos los niveles. Algunas estadísticas recientes muestran el enorme impacto de este fenómeno a nivel general (Broz, 2023):

1.81 billones de fotos son tomadas en todo el mundo, cada año. Lo que representa 57.246 por segundo.

Se estima que para el año 2025, se tomarán más de 2 trillones de fotos cada año.

El usuario promedio tiene en su smartphone alrededor de 2.100 fotos

Los usuarios comparten mayormente imágenes a través de WhatsApp: alrededor de 6.9 billones por día. Mientras que en Instagram se comparten diariamente 1.3 billones de imágenes.

El 92,5% de imágenes que se generan, son tomadas por smartphones, mientras que el 7,5% proviene de cámaras profesionales

Independientemente de estas cifras, durante los últimos años han surgido nuevas formas de manipulación de la imagen que no solo modifican la naturaleza general de las mismas, sino que invitan a jugar y transformar lo atinente a la figura humana y sus características. Estos procesos de manipulación se han popularizado como “filtros” y han sido un elemento de engagement en la mayoría de redes sociales y aplicaciones. Permiten modificaciones realistas, verosímiles (filtros que modifican el color de ojos, cabello, tono de piel, etc.) hasta aquellas que implican transformaciones ficticias (deformaciones de la figura, patrones animales, animaciones, objetos, etc.). También se incluyen en este grupo las posibilidades de la realidad aumentada, que implica agregar capas o máscaras superpuestas a la imagen original, siendo posible aplicarlas a videos o a transmisiones en vivo. En casos un poco más sofisticados incluso se puede utilizar inteligencia artificial (IA) para la creación de deepfakes o retratos ultrarrealistas pero que en verdad generan imágenes de personas que no existen (Ver figura 1).

Figura 1

Deepfakes o retratos ultrarrealistas



Nota. El sitio web *ThisPersonDoesNotExist* creado por Philip Wang en 2019, utiliza Redes Generativas Antagónicas (GAN), un tipo de algoritmos de inteligencia artificial donde dos redes neuronales compiten mutuamente: una red genera candidatos y otra los evalúa, con el objetivo de “engañar”

a la segunda red, generando imágenes progresivamente mejores (Blanco, 2019). Estas imágenes son artificiales y corresponden a personas que no existen en verdad.

Estos fenómenos, pero especialmente el uso de filtros y manipulaciones a la imagen, son concomitantes con la construcción de narrativas propias del sujeto en las redes sociales (Arfuch, 2019). El individuo construye la imagen y estética que desea proyectar en los canales de interacción que mantiene en la virtualidad, pero a la vez, también construye la narrativa propia de ese yo virtual. Lo que recortamos, lo que editamos, lo que modificamos y lo que mostramos constituyen una narrativa en torno al diseño de un sujeto re-diseñado por las posibilidades que ofrecen las TIC.

Así, el sujeto ya no se historiza y reconstruye necesariamente en función de la “historia objetiva empírica” (si cabe tal fenómeno), sino a partir de las posibilidades técnicas de aplicaciones y software disponible, aunado a las intencionalidades, valores y prácticas de los usuarios en las redes sociales. Ya no se habla de identidad sino de identidades resignificadas en la ecología de los medios digitales (Muros, 2011).

Lo que no se ve, no existe: La sociedad filtrada

Al mismo tiempo que las imágenes prevalecen como recursos casi ineludibles en las redes sociales, la otra cara de la moneda es aquello que se oculta, lo que no se muestra. Toda fotografía incluso sin ningún tipo de edición es un recorte. Aquello donde se pone el foco, implica necesariamente dejar fuera elementos. En el “encuadre” de cualquier imagen capturada, se eligen los elementos que se desean conservar, se los organiza, se los ubica y se los incluye en la escena. Escena sobre la cual por supuesto, se construirá la narrativa. Por fuera quedan los elementos que no cuadran con la composición, que no suman a la narrativa, que no favorecen a la estética circulante en cada red social.

Pero en un segundo momento de mayor intervención que el encuadre, aparece el proceso de “retoque”, la manipulación de la imagen, el uso de filtros y de inteligencia artificial (IA) que mejoren la figura humana. Como toda práctica social, no faltará quien realice todo tipo de comentarios luego de tomar una selfie grupal: “aclárame la piel”, “quitame las arrugas”, “haceme un poco más delgada/o” “corregí las imperfecciones”, y un sin fin de sugerencias de edición...

Lo que no se ve, no existe, y de eso se trata este proceso de invisibilización “técnica”. Se borran las marcas de lo no deseable, de lo “no estético” pero los mecanismos que llevan a ello siguen operando en el imaginario de lo que se entiende por belleza, lo que constituye la estética aceptable de las personas. Como resultado, en el espacio virtual se construye y reconstruye continuamente un “ideal de belleza” que es replicado, masificado y viralizado pero raramente cuestionado respecto de las representaciones que supone. Aquí nos encontramos con un entramado complejo de ideas, concepciones, creencias y valores sobre cómo se deben interpretar los rasgos materiales de los sujetos (Torres, 2017) que por supuesto no son objetivos, sino variables y diferentes según el momento socio-histórico.

A la par de esta invisibilización técnica facilitada por las tecnologías, acontece un proceso de estereotipación que es el que opera de fondo en la ponderación estética de los demás y de uno mismo. Algunos autores lo conceptualizan como un proceso que incluye generalizaciones respecto de ciertos grupos sobre los cuales se esperan ciertas características y

conductas preconcebidas (Cohen, 2000). Ser “delgada”, “alta”, “rubia”, ser “musculoso”, “blanco”, “joven” como sinónimos de belleza, son algunos indicadores de los ideales que se han internalizado y que se replican exponencialmente en el espacio virtual. La estereotipación a su vez, consolida este fenómeno a través de simplificaciones y valoraciones positivas o negativas relativas a lo “bello” o “feo”, incluyendo posiciones etnocentristas (Bástidas, 2014).

Ahora bien, en esta sociedad “filtrada” ¿Qué efectos promueven las tecnologías y todas las formas de manipulación de la imagen actuales? ¿Son en efecto neutrales?

En este punto vale aclarar que las tecnologías (aún) no se crean por sí solas, sino que responden a desarrolladores, diseñadores y programadores humanos. Los mismos que la producen pueden, y de hecho trasladan, gran parte de sus representaciones sobre la belleza a los distintos desarrollos y aplicaciones (González García, 2017).

En un análisis pormenorizado de aplicaciones para redes sociales o fotográficas encontramos opciones como “aclamar piel” pero difícilmente “oscurecer piel” (¿Prejuicio sobre tono de piel?), “achicar nariz”, “agrandar ojos”, “adelgazar figura” o “borrar arrugas/pecas” (¿Concepciones implícitas sobre las formas “estéticas” de la figura humana? ¿Sesgos de género?) que dan cuenta de la representación imperante sobre los ideales de belleza y de su inclusión en las opciones de manipulación de imagen habituales. Así, las interfaces tecnológicas cumplen eficazmente su función de invisibilizar procesos y los supuestos subyacentes a las operaciones que realizan (Kim, 2022). De esta forma si el filtro propone “adelgazar la figura”, tiende a invisibilizar las operaciones relativas a cómo la programación lleva a cabo este proceso, pero también invisibiliza las razones subyacentes por las cuales la opción aparece disponible para el usuario. Su resultado final termina siendo una estereotipación digital de las imágenes procesadas por la herramienta.

Estos mecanismos facilitan este tipo de manipulaciones a la figura humana, pero a la vez, habilitan trayectorias posibles y no otras, en el diseño de la imagen que exhibimos en el mundo virtual. Si la invisibilización de rasgos indeseables y la estereotipación parten del imaginario y de las representaciones de los sujetos, las tecnologías tienen sin duda la capacidad de efectivizar los cambios, estandarizarlos y viralizarlos en la ecología de medios virtuales.

Preponderancia de la imagen, narrativas y efectos psicológicos

Al realizar un breve recorrido por la importancia asignada a la imagen en nuestra sociedad, se observa cada vez más su uso como práctica social legitimada e instituida en casi todas las plataformas de redes sociales.

La tendencia a la “estetización” resignifica el valor de la imagen respecto de un sujeto autoproducido, que construye y reconstruye su identidad virtual acorde a las posibilidades técnicas que ofrecen los medios digitales y en torno a una especie de “curaduría del yo” (García Castañeda, 2019). Esto constituye un denso entramado que articula la primacía de la imagen y lo iconográfico en la sociedad actual, las posibilidades de edición y funcionamiento de las TIC, las narrativas construidas y viralizadas en los espacios digitales, y las necesidades y efectos psicológicos en los sujetos.

Si bien algunas perspectivas consideran que las redes sociales por sí mismas no generan ideales de belleza, sino que son los usuarios los que le

otorgan entidad y amplificación a partir de la circulación del contenido que allí se despliega, es innegable que son parte de un fenómeno que se expresa y potencia a partir de las relaciones sociales hipermediatizadas.

Independientemente de las transformaciones sociales y culturales que la sociedad experimenta, en particular con los dispositivos y soportes digitales para la edición y manipulación, amerita recordar que ninguna imagen representa la realidad per se, sino que constituye un sistema indisoluble de sus condiciones materiales de referencia, su contexto cultural simbólico, sus formas de creación y recreación, y los discursos y valores que la atraviesan (López Lita et al, 2005) emergiendo las aplicaciones y las redes sociales como “complejos filtros” de producción de realidades y subjetividades.

Referencias

Arfuch, L. (2019). Narrativas del Yo en el espacio virtual y memorial. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, 21(38), 56-63.

Argüelles Prendes, S. (2023). Relación entre el uso de redes sociales y la ortorexia nerviosa. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/69006>

Bastidas, F., y Torrealba, M. (2014). Definición y desarrollo del concepto “proceso de invisibilización” para el análisis social. Una aplicación preliminar a algunos casos de la sociedad venezolana. *Espacio Abierto*, 23(3), 515-533. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12232258007>

Bjornsson, A. S. (2020). Reflexionando sobre el trastorno dismórfico corporal (TDC). *ReCent Medical News*. <https://www.hannover-re.com/1624185/recent-medical-news-spanish-version-reflexionando-sobre-el-trastorno-dismorfico-2020.pdf>

Blanco, M. (2019). ThisPersonDoesNotExist. IDIS. <https://proyectoidis.org/thispersondoesnotexist/>

Brea, J. L. (1997). La estetización difusa de las sociedades actuales y la muerte tecnológica del arte. <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2018/03/brea-estetizaci%C3%B3n-difusa.pdf>

Brown, Z., & Tiggemann, M. (2016). Attractive celebrity and peer images on Instagram: Effect on women’s mood and body image. *Body image*, 19, 37-43. Brown, Z., & Tiggemann, M. (2016). Attractive celebrity and peer images on Instagram: Effect on women’s mood and body image. *Body image*, 19, 37-43.

Broz, M. (2023). Number of Photos: Statistics and Trends. Photutorial. <https://photutorial.com/photos-statistics/>

Bueno-Fernández, A. C. y Campos-Pellanda, E. (2022). Estereotipos de género en TikTok e Instagram: un experimento de ingeniería inversa para entender los mecanismos de los algoritmos de las redes sociales. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (37), 247-270. <https://doi.org/10.17163/uni.n37.2022.10>

Calderón-Mazzotti, I., y Cruz-Mendoza, E. D. (2022). Narrativas sobre dismorfia corporal en TikTok. *Aiken. Revista de Ciencias Sociales y de la Salud*, 2(2), 31-46.

Castellanos Silva, R., & Steins, G. (2023). Social media and body dissatisfaction in young adults: An experimental investigation of the effects of

- different image content and influencing constructs. *Frontiers in psychology*, 14, 1037932. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1037932>
- Fanjul Peyró, C., González Oñate, C., y López Font, L. (2019). Adolescentes y culto al cuerpo: influencia de la publicidad y de Internet en la búsqueda del cuerpo masculino idealizado. <http://opendata.dspace.ceu.es/handle/10637/10735>
- Gallean, R. (2003). Prejuicios, discriminación y estereotipos en terapia. <https://t.ly/QPPfa>
- García Castañeda, V. G. (2019). Estética del sujeto hipermediatizado: Edición, estilización y curaduría del yo en la red. ASRI: Arte y sociedad. *Revista de investigación*, (17), 2.
- García Villanueva, J. y Hernández Ramírez, C. (2022). Estereotipos de belleza y discriminación. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado De México*, 11(27), 41-66. doi:10.36677/rpsicologia.v11i27.19864
- González García, M. I. (2017). Ciencia, tecnología y género. Paraguay: CONACYT.
- Kim, D. Y. (2022). Avoiding bias in user research. *UX Planet*. <https://uxplanet.org/avoiding-bias-in-user-research-df1148ff21e9>
- Kim, H. M. (2021). What do others' reactions to body posting on Instagram tell us? The effects of social media comments on viewers' body image perception. *New Media & Society*, 23(12), 3448–3465.
- López-Guimera G., Levine, M. P., Sánchez, D. & Fauquet, J. (2010). Influence of mass media on body image and eating disordered attitudes and behaviors in females: a review of effects and processes. *Media Psychology*, 13, 387–416.
- Lozano-Muñoz, N., Borralló-Riego, Á. y Guerra-Martín, M. D. (2022). Influencia de las redes sociales sobre la anorexia y la bulimia en las adolescentes: una revisión sistemática. *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 5(2). Gobierno de Navarra. Departamento de Salud.
- Lucciarini, F., Losada, A. V., & Moscardi, R. (2021). Anorexia y uso de redes sociales en adolescentes. *Avances En Psicología*, 29(1), 33–45. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2021.v29n1.2348>
- Manchón, L. (2022). Dismorfia del selfie: La belleza con filtros. EFE: Salud. <https://efesalud.com/dismorfia-selfie-belleza-filtros-redes-sociales/>
- Martín, T. y Chaves Vázquez, B. La influencia de Instagram en la creación y reproducción del ideal de belleza femenino. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"* 15(1).
- Méndez Moreno, Juan Pablo, y Rico Bovio, Arturo. (2018). Educación, cultura, estereotipos, cuerpo, género y diferencias sociales en la fotografía de moda. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 165-178.
- Montero, M. (2008). Identidad, alienación e identidad nacional. Caracas: Universidad Central de Venezuela - Ediciones de la Biblioteca.
- Murcia, N., Jaimes, S. S. y Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. *Cinta de moebio*, (57), 257-274.
- Muros, B. (2011). El concepto de identidad en el mundo virtual: el yo online. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(2), 49-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217019031004>
- Neri, C. (2001). Bytes y papel. Buenos Aires: Lo digital.
- Neri, C. (2014). El selfie como forma de la identidad entre lo común y lo singular. *Moebius, Tecnología, Educación, Subjetividad*. <https://enmoebius.com.ar/?p=1910>
- Panzitta, M. T., Labory, J. P., Anger, V. É., Chulibert, M. E., Mayer, M. A. y Kalfaian, L. (2023). Influencia del uso de redes sociales sobre la conformidad con la imagen corporal. *Actualización en Nutrición*, 24(2).
- Pariser, E. (2011). The filter bubble: How the new personalized web is changing what we read and how we think. Penguin.
- Phillips, Katharine A., Rachel A Simmons, and Katharine A. Phillips (eds.), Core Clinical Features of Body Dysmorphic Disorder : Appearance Preoccupations, Negative Emotions, Core Beliefs, and Repetitive and Avoidance Behaviors, in Katharine A. Phillips (ed.), *Body Dysmorphic Disorder: Advances in Research and Clinical Practice* (New York, 2017; online edn, Oxford Academic, 1 July 2017), <https://doi.org/10.1093/med/9780190254131.003.0006>.
- Pollock, N. (2002). Knowledge management and information technology (Know-IT Encyclopedia). Fort Belvoir: Defense Acquisition University Press.
- Rigat, L. (2019). De lo fotográfico a la fotografía digital contemporánea: la imagen en el intercambio discursivo. *Fotocinema: revista científica de cine y fotografía*, (18), 193-213.
- Rincón Barreto, D. M. (2019). En la era hegemónica del cuerpo, una pausa para comprender el trastorno dismórfico corporal. *Drugs and Addictive Behavior*, 4(2), 205–212. <https://doi.org/10.21501/24631779.3366>
- Robins, K. (1997) ¿Nos seguirá conmoviendo una fotografía? en Lister, M. (Comp.) *La imagen fotográfica en La cultura digital*. Barcelona: Paidós.
- Ródenas, G. (2013). Capturar es compartir. *Filosofía, redes sociales y fotografía 2.0*. Enrahonar: Quaderns de filosofia, (50), 0059-072.
- Srivastava P., Michael M. L., Manasse S. M., Juarascio A. S. (2020). Do momentary changes in body dissatisfaction predict binge eating episodes? An ecological momentary assessment study. *Eating Weight Disord.* 26, 395–400. doi: 10.1007/s40519-020-00849-z,
- Torres, L. L. (2017). Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad argentina y el ideal de belleza en los mensajes publicitarios. Estudio transversal en 4 rangos de edad que abarca de los 18 a los 49 años. <https://docta.ucm.es/handle/20.500.14352/15959>
- Vicente, S. R. (2008). El rol de la imagen en el mundo contemporáneo. *Huellas*, 6, 68-75.
- Viera Paniagua, L. (2010). Cómo vencer la presión de la "sociedad de la imagen" en que vivimos. *Enfermería integral: Revista científica del Colegio Oficial de Enfermería de Valencia*, 92, 9-13

Villar del Saz Bedmar, M. y Baile Ayensa, J. I. (2023). La influencia de las redes sociales como factor de riesgo en el desarrollo de la anorexia y la bulimia nerviosas durante la adolescencia. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, (24), 141–168. <https://doi.org/10.51302/tce.2023.743>

La trata, un hacer desubjetivante

Por Ada Luz Vega Barrios



En la Política, de Aristóteles[1], la figura de la mujer está considerada como inferior al varón, y como una figura que requiere ser gobernada. Si bien en una escala de seres la ubicaron en un nivel superior al de esclava, no obstante, no hay certeza de que haya sido así. Siglos después, nombramos “La Trata”, como un antiguo modo de esclavitud. Es decir, de ausencia de vidas autónomas, ausencia de vida. Donde no hay autonomía hay un cierto modo de no ser y de sobrevivir en contexto de privación ocupacional (Wilcoock & Hocking, 2015) lo cual, refiere a la participación en actividades con ausencia de significado.

Se vivencian situaciones de obligatoriedad con un sello de desubjetivación o, dicho de otro modo, se produce el “El desmantelamiento de la subjetividad” (Bleichmar)[2].

La trata refiere a un lugar sub condicionado de la mujer... el lugar de objeto sexual. Reproducido en el presente en los modos de hacer de la mujer en situación de esclavitud. La existencia de personas que esclavizan personas.

Aspectos Conceptuales

Acerca del Género

Beauvoir, presentó el concepto género como una construcción cultural. Hecho que conduce a considerar que género no es algo “natural” dado por lo biológico, sino por la percepción del sujeto que se reconoce en un modo particular de ser. Entonces, siguiendo a Butler, esa construcción cultural de alguna manera lleva implícito “una forma de elección”, porque el “llegar a ser mujer”, según Simone, implica un proceso en el cual una persona elige ser de determinada forma, condicionada por la cultura en la que se encuentra enmarcada.

La cultura señala qué y cómo identificarse, supuesto que es puesto en tela de juicio. Se asocia el género al sexo y el sexo a un lugar de poder diferenciado. La cultura que humaniza a cada miembro de su comunidad lo hace desde estos pequeños detalles, asociando el género a la genitalidad, luego, la genitalidad la asocia a la sexualidad. Allí la génesis de la confusión de la genitalidad con la sexualidad.

La postura crítica se posiciona en el reclamo del modo de definir al sujeto. Modo que no siempre se empareja con las percepciones subjetivas. Surge la necesidad de ahondar en la identidad y la capacidad de nombrarse a sí mismo desde sí mismo, y deconstruir lo armado culturalmente, para reconocerse en la propia percepción acerca de su ser sexuado. Ser varón o ser mujer o trans es una cuestión de sexualidad, no de genitalidad.

El ejercicio de poder de unos sobre otros originado en el género permitió

otras formas de desigualdad, la desigualdad en el ejercicio de derechos.

Ser humano, persona de y con derechos

Profundizar en cómo se construye la identidad de género en cada cultura, implica tomar distancia de la sociedad en la que se crece y se aprende a ser de un modo, y confrontar la propia cultura para luego posicionarse y poder definir lo que se es. Este humano capaz de desvestir la cultura que lo arrojó con costumbres diseñadas por ella, también se reconoce como revestido de derechos, por eso decimos que el ser humano es sujeto de derechos adquiridos en contexto cultural.

Fernández Baquero[3], sostiene que hablar de “sujeto del derecho” es hablar de la “persona”, entendida ésta no en un sentido puramente coloquial, sino indicando con el término persona: tanto al individuo (persona física), como al ente social, que reúnen los requisitos necesarios para alcanzar la cualidad de ser titular de derechos y obligaciones en una sociedad determinada. Ambos tipos de personas pueden alcanzar la condición o cualidad de ser sujeto del derecho y adquirir capacidad o personalidad jurídica.

Varsi Rospigliosi[4] refiere que ser sujeto para el derecho implica estar en él, ser parte del mismo, beneficiarse de una protección legal, hallarse en el centro de las funciones del derecho. Se es, sujeto de derecho, por la situación o condición de ser humano, elemento indispensable, siendo reconocido como tal por la ley. Aclara que el derecho cataloga la vida humana de acuerdo al estado con el cual se presenta en sociedad con la finalidad de darle una adecuada seguridad. La teoría del sujeto de derecho se sustenta en la conceptualización jurídica de la vida humana.

Una persona es un sujeto, no predicado. Es núcleo. Es central en una cultura.

La Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones del Ministerio de Salud de la Nación[5], encuadra el concepto de persona partiendo de la idea como “un sujeto singular, atravesado por un contexto socioeconómico, histórico, cultural, político, entre otros”.

El análisis de la situación particular de una persona implica una mirada que abarque la mayoría de los aspectos que hacen a la construcción de sí misma y la realidad actual que transita. Nacer y hacerse humano es una labor humana entrelazada con hilos culturales. Ese contexto donde el ser se va haciendo humano, donde aprehende a ser sí mismo y a definirse en su género, desde su percepción, se da la singular situación en la que el sujeto está bajo el amparo de derechos que lo asiste.

Trata de Personas

Ser humano, persona, sujeto de y con derechos, en determinadas situaciones en las que muchas personas viven presentan realidades contrarias, como es la “Trata de Personas”. Situación en que algunas personas son puestas “en trata”, lejos de ser reconocidas como seres con y de derechos.

Otros hilos tejen esta trama que implica la Trata de personas. Hilos cuasi invisibles, o invisibilizados. Como el tejido de una tela de araña.

La socióloga Torres Falcón[6] pone de relieve que la trata de personas con

fines de explotación sexual y privados del ejercicio de sus derechos es el nuevo rostro de un viejo fenómeno. Es decir, la Trata de personas es la forma contemporánea de esclavitud. Fenómeno antiguo que se redefine con la globalización. Ella realiza un análisis de la explotación sexual desde una visión que conjuga la perspectiva de género y los derechos humanos. La explotación sexual es una forma extrema de violencia de género.

Por el contexto de vulnerabilidad y la secuencia de actividades: captación, traslado y explotación. Se evidencian los pactos patriarcales que dan sustento y continuidad a este grave flagelo social. Torres Falcón define la trata de personas como un fenómeno complejo, multifacético, poco analizado y comprendido.

En el año 2000, la Organización de las Naciones Unidas lo definió como una secuencia de actividades delictivas cuyo propósito incluye diversas formas de explotación. No es un acto que se agote en sí mismo, sino que hay continuidad en las acciones y muchas personas implicadas.

El artículo 3 del Protocolo de Palermo señala las actividades: captación, traslado y acogida o recepción de personas. Es decir, que se inicia en un lugar y se consume en otro. Este es un aspecto fundamental de la trata, claramente vinculado con la migración: las víctimas están lejos de su lugar de origen y, por lo tanto, de sus redes familiares y/o comunitarias. El mismo precepto habla de medios como: "amenaza, uso de la fuerza u otras formas de coacción, rapto, fraude, engaño, abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad, concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra". Finalmente, señala las distintas formas de explotación consideradas en la trata: prostitución ajena y otras modalidades de explotación sexual, trabajos o servicios forzados, esclavitud o prácticas análogas a la esclavitud, servidumbre y extracción de órganos[7] (ONU,2000).

La trata de personas encuentra un terreno fértil en las desigualdades sociales y económicas. Significativo es el dato de que la globalización facilita que existan potenciales víctimas y explotarlas con el mínimo esfuerzo.

Este tipo de prácticas sobre los cuerpos de otras personas tiene sus raíces en la ideología patriarcal geo-globalizada. lo cual implica una neocolonización o esclavitud de los cuerpos de sujetos vulnerables y vulnerizados por el contexto social que lo envuelve.

La secuencia de actividades implicadas en la trata es también escenario de múltiples acuerdos entre cofrades de muy distintas características, pero con una visión común de las mujeres como objetos de placer o de lucro. En el proceso de captación de las víctimas se verifican múltiples pactos: en el último de los pactos se encuentra el protagonista central: el cliente.

Así, se conforma una densa y compleja red de pactos patriarcales, colonización persistente y geo-globalizada de los cuerpos de personas vulnerables y vulnerabilizadas, y por ende invisibilizadas. Conforman y confirman el problema de fondo, la desigualdad estructural.

La Ocupación, un hacer subjetivante

La ocupación, concepto ampliamente estudiado en diferentes campos científicos. El mismo, aprehendido y desarrollado por la terapia ocupacional, tiene que ver con el hacer del sujeto como expresión de su propio ser ocupacional, en un tiempo y lugar determinado y objetivos definidos por su

propia elección, es decir con significado personal.

La ocupación es un hacer preciso, también nombrado por la cultura de un sujeto social, con intencionalidad. Este hacer del sujeto situado está teñido de las condiciones del contexto. Es decir, qué hacen, cómo hacen, pero también por qué no hacen.

El hacer del ser humano supone otras condiciones básicas resueltas. Si estas no están o se dan de modo incompleto o no adecuado, ese hacer repercute en el sujeto y el hacer ya no es una ocupación significativa. Por lo que, si un sujeto o una población se encuentra en esa situación ya no se trata de una ocupación como tal, sino de un problema ocupacional. Una situación de alienación o de privación ocupacional.

Un problema ocupacional visibiliza la condición en que un sujeto hace algo. Desde el punto de vista de Foucault, el hacer facilita al sujeto su proceso de subjetivación.

El hacer con significado, es decir, la ocupación con significado es un facilitador del proceso de subjetivación del sujeto.

Por lo que el hacer desubjetivante es aquel hacer impuesto bajo amenaza, donde prima la explotación del sujeto y de su cuerpo que se expresa en una sumisión, produciendo un sujeto desubjetivado. Este tipo de hacer no es una ocupación en términos de la terapia ocupacional, porque no le permite una expresión de su saber-hacer haciendo con significado.

Ya lo decían los terapeutas ocupacionales, Carlson y Clark[8] (2001), no todo hacer es ocupación. Para que un hacer sea una ocupación deberían, entre otros criterios, ser intencional, conscientemente realizadas, significativas dentro del contexto de la vida del sujeto, a la vez debe ser intermedias en términos de alcance como unidades micro de la ocupación.

III Buscando una conclusión

Ante la trágica experiencia de vida a la que estas personas surgen varias preguntas, ¿cómo se sobrevive a esa experiencia? ¿Cómo seguir viviendo después de haber estado sometida en alguna red de trata? ¿Cómo es posible que haya personas que se aprovechen de otras y puedan seguir con sus vidas? ¿Cómo es posible que estas redes sean tan fuertemente organizadas y subsistan más allá de las condenas sociales? ¿Cómo es posible que los Estados no lleven a cabo una intervención acorde?

La Trata de Personas, es un Delito contra la humanidad.

Aun muchas tareas quedan por hacer, dado que la Trata de personas sigue siendo una realidad en la Argentina. Desde terapia ocupacional podemos considerar la situación de personas sumidas en la red de la Trata, como un problema ocupacional a abordar. Vivir una vida vulnerada en lo cotidiano, donde una actividad de la vida diaria como es la relación íntima de estas personas como una actividad sin significado propio, lejos de ser una experiencia de bienestar, es una experiencia de discriminación y de privación ocupacional. Anula en el sujeto su ser ocupacional el cual es fundamento del hacer con significado. La expresión de la sexualidad de un sujeto es una actividad humana. Es un modo en que el sujeto ocupa su tiempo y un lugar para el ejercicio de su voluntad y de sus intereses y/o deseos personalizantes a la vez que subjetivantes. Personas que son violentadas física y corporalmente por la razón de ser cuerpos genitalizados,

des subjetivados, objetivados, colonizados, comercializados al mejor postor.

Retomando los criterios De Carlson y Clark, "no todo hacer es ocupación". Como el hacer de una persona sujeta y sumida en La Trata sigue criterios de un hacer no intencional, no conscientemente realizadas, es decir, no libremente acordado; no significativas dentro del contexto de la vida del sujeto, no son intermedias en términos de alcance como unidades micro de la ocupación. El hacer de las personas sujetas en y a La Trata, es un hacer desubjetivante.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Butler, J. (2007). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad.
2. Capria, I., Díaz Fornis, MF., Frías, J., Garzón, A.C., Gimenez, M., Gioja, L., Oszurkiewicz, JP., Zubiarrain, PA., Baresi, MS. (2012). Capacidad jurídica: El derecho a ejercer derechos. Equipo de la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones del Ministerio de Salud de la Nación.
3. Chahín-Pinzón, N., Reyes, J., & Vargas, J. (2017). Aspectos psicológicos a tener en cuenta en la atención de víctimas de la trata de personas. *Psychologia*, 11(2), 121-129. doi: 10.21500/19002386.3107
4. Crepeau, E.B.; Cohn, E.S.; Boyt Schell, B.A. (2005). Willard & Spackman Terapia Ocupacional. 10° edición. P16. Editorial Médica panamericana.
5. Femenías, M. L. (1988). Mujer y jerarquía natural en Aristóteles. UBA. CONICET. AAMEF.
6. Fernández Baquero, M. (2017). Sujeto del Derecho y Derecho de Familia. Universidad de Granada.
7. Hornos, G. (2017). Caracteres del delito de trata de personas.
8. Mainar, R. B. (2016). La pandectística alemana: Columna vertebral imperecedera del ilusprivatismo moderno. *Revista internacional de derecho romano*.
9. OPS/OMS. (2013). Comprender y abordar la violencia contra las mujeres. Trata de personas.
10. Rodríguez Costa, L. (2023). Los procesos de subjetivación en psicoanálisis. Topia Editorial.
11. Roldán Tonioni, A. (2021). Procesos de subjetivación (Foucault): el caso de Don Quijote de la Mancha. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, V26, N92, pp. 128-139.
12. Torres Falcón, M. (2016). El nuevo rostro de un viejo fenómeno: la trata de personas con fin explotación sexual y los derechos humanos. *Sociológica (México)*, 31(89), 95-129.
13. Varsi Rospigliosi, Enrique. (2017). Clasificación del sujeto de derecho frente al avance de la genómica y la procreática. *Acta bioethica*, 23(2), 213-225. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2017000200213>
14. Wilcock, A.A.; Hocking, C. (2015). *An Occupational perspective of health*. Slack Incorporated.

Familia. Univ. de Granada.

[4] Varsi Rospigliosi, Enrique. Clasificación del sujeto de derecho frente al avance de la genómica y la procreática.

[5] Capria, I., Díaz Fornis, MF., Frías, J., Garzón, A.C., Gimenez, M., Gioja, L., Oszurkiewicz, JP., Zubiarrain, PA., Baresi, MS. (2012). Capacidad jurídica: El derecho a ejercer derechos. Equipo de la Dirección Nacional de Salud Mental y Adicciones del Ministerio de Salud de la Nación.

[6] Torres Falcón, M. (2016). El nuevo rostro de un viejo fenómeno: la trata de personas con fines de explotación sexual y los derechos humanos. *Sociológica (México)*, 31(89), 95-129. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732016000300095&lng=es&tng=es

[7] Introducción del texto de Marta Torres Falcón.

[8] En Crepeau, E.B.; Cohn, E.S.; Boyt Schell, B.A. (2005). Willard & Spackman Terapia Ocupacional. 10° edición. Pág. 16. Editorial Médica panamericana.

[1] Aristóteles. Política · libro primero, capítulo V. Del poder doméstico. En (1254b13-15) el macho es por naturaleza superior y la hembra inferior; uno gobierna y la otra es gobernada; este principio de necesidad se extiende a toda la humanidad.

[2] En Rodríguez Costa, L. Los procesos de subjetivación en psicoanálisis. Ed. Topia.

[3] Fernández Baquero, Maria-Eva. (2017). Sujeto del Derecho y Derecho de

El psicólogo en el servicio de pediatría. Taller de estimulación al desarrollo psíquico con materiales reciclados: una nueva forma de atención posible.

Por Eliana Cecilia Albornoz



El presente artículo cuenta la experiencia de creación e implementación de un dispositivo pensado para la estimulación y desarrollo psíquico y la conformación de habilidades sociales en el servicio de pediatría del Hospital Gral. de agudos Dr. Teodoro Alvarez, ubicado en el barrio de Flores, en CABA. Considerando los aportes de distintas investigaciones que exponen las repercusiones negativas de la sobre exposición a pantallas es que se utiliza el recurso a la interacción con otro como herramienta fundamental, también el desarrollo del juego simbólico a través de juego con elementos reciclables y económicos en donde prevalezca la comunicación e imaginación. El taller se implementó estratégicamente, dentro de la sala de espera de pediatría favoreciendo la experiencia de visita al médico a las familias y promoviendo la interacción entre los servicios de atención.

El hospital es un establecimiento destinado a proporcionar todo tipo de asistencia médica. Dentro de los servicios que se brindan, se encuentra el de salud mental y pediatría. Los diferentes tipos de servicios se encuentran diferenciados y geográficamente separados, lo que ocasiona que sus profesionales tengan poca interacción e incluso dificulta que hasta se conozcan entre sí. La intervención más recurrente entre ellos es la derivación de los pacientes, siempre y cuando el profesional lo considere necesario.

Observando esta realidad en la cotidianeidad de la labor dentro del hospital pensamos en una novedosa forma de interacción entre los servicios que es enriquecedora para ambos. Nos referimos a la actividad del psicólogo en la sala de espera del consultorio de pediatría.

En el presente artículo se da cuenta de la creación e implementación de un dispositivo con formato de taller dentro del servicio de pediatría, específicamente en el consultorio del niño sano en el Hospital Gral. de agudos Dr. Teodoro Alvarez. Ubicado en el barrio de Flores dentro de CABA.

El mismo fue realizado en el contexto de la práctica profesional N°689 "Atención psicológica en el hospital" durante el segundo cuatrimestre del año 2022. Allí, estudiantes del último año de la licenciatura en psicología de

la Universidad de Buenos Aires trabajamos sobre la posibilidad de habitar distintos espacios dentro de un hospital, entre ellos, el servicio de pediatría.

El taller fue creado en pos de las necesidades observadas, ya que en muchas de las consultas a las pediatras las familias presentaban diversas problemáticas. Algunas de ellas eran la falta de estimulación al juego, el escaso desarrollo del lenguaje, la falta de interacción de los niños con otros pares, la limitación del movimiento, entre otros.

Ubicado en el barrio de Flores el hospital recibe en su mayoría a la población que se dedica a la industria textil, es por eso que con frecuencia las limitaciones al juego y al libre movimiento se deben, según sus familiares, al tipo de actividad diaria, y por ello deben estar gran parte del día realizando labores de costura. Los niños acompañan en la rutina familiar.

Esta problemática limita y dificulta las actividades al aire libre, el libre movimiento dentro del hogar y, en consecuencia, usan durante muchas horas el celular o la televisión como medio de distracción. El recurso de las tecnologías es utilizado desde edades muy tempranas. Niños con meses de edad ya están acostumbrados a estar durante horas frente a las pantallas

Algunas de las consecuencias del uso excesivo de dispositivos electrónicos es que los niños reciben una hiperestimulación visual difícil de procesar, colocándolos, además, en un lugar de pasividad y sedentarismo.

Con respecto a ello Camargo y Orozco (2013) explican que, como consecuencia de este fenómeno, se reflejan indicadores de morbilidad, como el sobrepeso y la obesidad en los niños desde los tres años de edad. Según los autores:

Este es un problema social, pues al contrario de la mayoría de los adultos, los niños y adolescentes no pueden elegir el entorno en el que viven ni los alimentos que consumen. Asimismo, tienen una capacidad limitada para comprender las consecuencias a largo plazo de su comportamiento. (p.176)

Según la Organización Mundial de la Salud (2023), es recomendable que los niños menores de dos años no utilicen pantallas ya que tienen más posibilidades de aprender cuando interactúan y juegan con sus padres, hermanos, u otras personas. Niños de 2 a 4 años es recomendable no más de una hora, y de 5 a 17 años, no pasar más de dos horas diarias.

Por otro lado, Waisman et al. (2018) explican que el uso excesivo de pantallas, además de generar hábitos sedentarios, produce la disminución de horas de sueño y de habilidades sociales, tiene un impacto negativo en ciertos rasgos del comportamiento y los niños quedan expuestos a contenidos inapropiados.

Es por ello que, considerando las necesidades de la población y las consecuencias negativas del uso excesivo de las herramientas tecnológicas, hemos pensado en un dispositivo que sea capaz de llevarse a cabo en un espacio reducido, con elementos reciclables, reutilizables y económicos, como por ejemplo: botellas de plástico, medias, cajas de cartón, palitos de

helado, goma eva, papeles de colores, marcadores, hojas, que ayuden a desarrollar la imaginación, la motricidad gruesa y fina, el lenguaje, el juego simbólico y la interacción con otros.

El taller tiene varios objetivos. Uno de ellos es que, mediante estas actividades, se realice psicoeducación a familiares para que puedan replicar estos juegos en su hogar y se favorezca el vínculo entre quienes realizan las funciones de cuidado con los niños. Comprendiendo que, si se realizan actividades donde se privilegie la interacción entre ambos, se brinda tiempo de calidad.

Otro de los objetivos es reducir el uso de pantallas y aumentar el juego simbólico. En donde el niño tenga un rol activo y de esa forma procese psíquicamente aquellos estímulos que recibe, apropiándose los, resignificándolos.

Otro objetivo es promover una experiencia novedosa en la sala de espera, en donde se interactúe con la familia y se trabaje de forma interdisciplinaria.

En muchas ocasiones, los familiares de los pacientes se presentan con preguntas que no se animan a formular. Este espacio brinda un ambiente propicio para acompañar esas dudas antes y después de la consulta con el pediatra. De esa forma, se contribuye en la resolución de preguntas o bien se ayuda en la formulación de las mismas.

Si bien no es un espacio de consulta tradicional, la experiencia del taller nos muestra que sí es un espacio valorado por los usuarios, de contención y asesoramiento. Acompañamiento a familias y a profesionales.

A lo largo del mismo hemos recibido comentarios favorables de usuarios del servicio, como por ejemplo, "Necesito hacer este taller ¿Sólo vienen en este horario?" "Esto hace que los chicos vengan a la consulta y les guste más".

Por otro lado, de parte de los profesionales, también hemos recibido comentarios favorables. Por ejemplo: "Qué bueno que vinieron. ¡Nos están mal acostumbrando!" "Es genial, así la espera se pasa de otra forma". De hecho, también los profesionales han utilizado los juegos del taller como ejemplo de recomendación "Papis vengan a ver porque esto tienen que hacer en casa".

Si bien pueden realizarse distintos juegos con los materiales propuestos, algunos de los puestos en práctica han sido: juguetes de arrastre con botellas de plástico, títeres con medias, el juego de la papa con hoja y fibras, memotest con goma eva, baleros con botellas de plástico, cubos apilables con cajas de leche forradas, entre otros.

Como consecuencia, esta propuesta permite abordar la estimulación temprana, la imitación, la motricidad fina y gruesa, la contención y la escucha activa, el juego simbólico, la memoria, el lenguaje y la interacción social. Aspectos fundamentales en el desarrollo de niños sanos. No solo físicamente sino también atendiendo a su salud mental.

Hemos llegado a la conclusión de que la experiencia de la ejecución del taller fue más fructífera que su planificación. Ya que si bien se planificaron actividades y recursos para acompañar a las familias, pudo apreciarse una respuesta inmediata de las mismas y se obtuvieron mejores resultados de los pensados, ya que al establecerse un vínculo armonioso en la sala de espera los padres se relajaban y preguntaban, contaban situaciones de la vida cotidiana que antes del espacio no habían tenido en cuenta o no lo

pensaban relevante. Estas eran ahora preguntas al pediatra y la consulta era mejor aprovechada.

Por otro lado, los niños se acercaban sonrientes, entraban a la sala de espera predisuestos, proponían juegos y querían quedarse jugando al finalizar la consulta. Los padres al comienzo se manifestaron sorprendidos, luego agradecidos por el espacio de donde sacaban ideas que decían que iban a replicar.

La consulta con los pediatras fue facilitada y se abrió un espacio de escucha y reflexión con las familias con respecto a diversos temas.

El taller de estimulación al juego con material reciclado ha sido otra forma de pensar el rol de los psicólogos, una nueva forma de atención posible, de trabajo interdisciplinario que busca favorecer y aprovechar la concurrencia al servicio de pediatría.

Referencias

Camargo, D. M., & Orozco, L. C. (2013). Factores asociados a la disponibilidad y uso de medios electrónicos en niños desde preescolar hasta 4° grado.

SciELO Colombia. Retrieved January 14, 2023, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-41572013000200003

OMS recomienda evitar exponer a niños menores de dos años de vida a pantallas. (2023, March 16). Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. Retrieved August 13, 2023, from

<https://www.mspbs.gov.py/portal/27094/oms-recomienda-evitar-exponer-a-nin-tildeos-menores-de-dos-antildeos-de-vida-a-pantallas.html>

Waisman, I., Hidalgo, E., & Rossi, M. L. (2018). Uso de pantallas en niños pequeños en una ciudad de Argentina. SciELO (Argentina). Retrieved January 14, 2023, from

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0325-00752018000200009&lng=es&nrm=iso&tlng=es&ORIGINALLANG=es

Música, voz y lenguajes

Por Graciela Broqua



Hoy en día podemos definir música no solamente como “el arte de combinar los sonidos formando con ellos melodías, armonías y ritmos” (Caviello y Aira, 1982, p. 1; Williams, 1950). Esto es porque hoy en día puede hacerse música con instrumentos no armónicos ni melódicos y con sonidos no temperados. Incluso la concepción de lo que es un sonido es muy diferente a la de hace cuarenta años atrás, cuando al común de la gente le parecía que la música concreta (en la que se utilizan grabaciones de sonidos ambientales) no era música.

También aparece el concepto de ruido con nuevos significados. Se consideraba que con sólo siete notas podían representarse todos los sonidos existentes (Caviello y Aira, 1982) ya que aquello que no era afinado en escala no era sonido, sino ruido. El incremento del uso de los instrumentos de percusión en ámbitos académicos obligó a repensar estas concepciones (Delalande, 1995). Actualmente y de la mano de la teoría de la comunicación, interpretamos como ruido aquello que interfiere en la comunicación entre emisor y receptor (figura 1).

EMISOR ----- mensaje ----- ruido ----- RECEPTOR

Figura 1: El lugar del ruido en la comunicación

Mencionamos la comunicación porque entendemos que la música no es un grupo de sonidos que alguien simplemente expresa, sino que lo hace hacia otro, supone comulgar, transmitir (Winkin, 1984). Supone reconocer a otro que escucha.

Por esto, consideramos que la música es un lenguaje en la medida que constituye un sistema de signos relacionados entre sí que se utilizan para comunicar. ¿Qué comunica? Diferentes emociones. ¿Quién las comunica? Aquel que produce la música ¿Con quién se comunica? Con cualquiera que escuche esa música producida. ¿Mediante qué vía se comunica? Puede hacerlo empleando instrumentos musicales, con sonidos producidos con distintos elementos y con la voz, que es en lo que nos enfocaremos en este texto. ¿Para qué usaríamos la voz para comunicarnos con música en lugar de hacerlo con la palabra? Porque mediante la música la voz del ser humano puede transmitir una infinidad de emociones que no puede expresar a través del número limitado de palabras que posee nuestra lengua. Y esto sucede porque la música es un lenguaje analógico, en cambio la lengua, es

un lenguaje digital.

La voz en los lenguajes analógicos y digitales

La comunicación digital es aquella que está lograda a través de un sistema de signos, los cuales constituyen un conjunto determinado de significantes, cada uno de los cuales está relacionado con un significado en forma arbitraria por consenso. Poseen una sintaxis muy complicada, pero en cambio, no cuentan con una semántica, una significación relacionada por semejanza. Es decir que en estos lenguajes no hay relación de similitud entre el significado y el significante, entre la palabra (o el nombre) y aquello que es nombrado (Watzlawick, Beavin y Jackson, 1981). Los idiomas, la escritura, los lenguajes de señas, el alfabeto Braille, el código Morse, la escritura musical, la musicografía Braille, son ejemplos de este tipo de comunicación. No hay ninguna relación entre un auto y los sonidos que pronunciamos con nuestra voz al decir la palabra auto para suponer que a ese objeto se lo llame así y no de otra forma. Y eso es lo que permite que en distintos idiomas se denomine carro, car o voiture, todos sonidos y letras arbitrariamente elegidos por una comunidad de hablantes para referirse al mismo objeto.

De modo que, para comunicarse con lenguajes digitales, tanto el emisor como el receptor deben compartir el mismo código, lo que implica que deben previamente memorizar cada significante y su relación con cada significado. Y cualquier error en el recuerdo de estos signos perjudicará el éxito de la comunicación. Por esto, su adquisición supone que los sujetos que lo conozcan tengan cierto grado de comprensión, cierta posibilidad cognitiva o intelectual (Broqua, 2005). Por esto también, es imposible que cada comunicador agregue nuevos signos o modifique los anteriores sin el previo consenso de los demás. Si un sujeto quiere repentinamente comenzar a llamar pato a la mesa, no podrá comunicarse efectivamente con nadie con quien no haya concordado en primer lugar este nuevo significado. Lo mismo sucede si un sujeto quiere crear un nuevo signo y agregar una nueva información que no haya estado contemplada previamente por el sistema de signos utilizado por el grupo social en el que se encuentra.

Los lenguajes analógicos, en cambio, están conformados por sistemas de signos cada uno de los cuales posee un significante vinculado a su significado por aproximación. Es decir, hay una similitud entre el significado y el significante. Esto hace que la lista de signos posibles sea infinita y que no haga falta aprender previamente el código. Cada vez que una persona reciba uno de esos significantes se remitirá directamente a su significado por analogía. Entre estos lenguajes encontramos el arte plástico figurativo, los pictogramas, parte importante de las señales de tránsito (muchos signos son digitales), los signos naturales (el humo que nos indica fuego, el cielo gris que anticipa lluvia), la comunicación con la voz entre un bebé y su madre, la expresión corporal, las onomatopeyas, los gestos faciales, la prosodia del lenguaje verbal oral, la música, etc.

Veamos un ejemplo con la voz, pero sin pensar en la palabra. Un grito de dolor significará, para cualquiera que lo reciba, la comunicación de una sensación displacentera en el emisor. No hace falta que el receptor hable un mismo idioma ni que antes aprenda lo que significa un grito: cualquier receptor lo podrá decodificar. Y las modificaciones de ese grito darán también otra información al receptor. Si el grito se vuelve más fuerte o más

agudo, podremos entender que el displacer se agrava (Broqua, 2009).

Por esto el lenguaje analógico nos permite agregar cualquier tipo de información nueva al sistema de signos. El sujeto puede pegar un grito que no haya dado nunca en su vida frente a una sensación que no haya tenido nunca antes. No hace falta que el sujeto sepa previamente el nombre del órgano del cuerpo que le está doliendo para comunicarlo. Lo podrá señalar y aquello que señale será información específica (figura 2).



Ningún lenguaje es perfecto y por eso, cada uno presenta sus ventajas y desventajas. Los digitales nos permiten una mayor especificidad respecto de lo que queremos comunicar, nos aportan claridad en el contenido particular del mensaje. Pero en cambio, no todos pueden acceder a ellos, hay que aprenderlos previamente, tener cierto nivel intelectual, una capacidad importante de almacenaje en la memoria, etc. En el ejemplo dado previamente sobre el grito, si la persona no pudiera señalar el foco de su dolor, sólo un lenguaje digital nos acercará a la certeza de qué es lo que le duele a quien grita. Porque determinado significante tiene un significado preciso y no cualquier otro. Un auto, carro, car o voiture es el mismo objeto; es un auto, no es una mesa ni una flor ni un libro.

Por otro lado, los lenguajes analógicos pueden ser utilizados por cualquiera que pueda recibir el estímulo utilizado. No importa su edad, nacionalidad, estrato social, cultura, memoria o capacidad intelectual. No hace falta un aprendizaje previo. Suelen ser utilizados para comunicar sentimientos y emociones, ya que indican diferentes grados e intensidades. Siguiendo con el ejemplo del grito, el sujeto puede decir con un lenguaje verbal (digital): "me duele la pierna". Pero no comprenderemos la importancia del dolor hasta que no escuchemos cómo grita desgarradoramente, veamos el gesto de su cara tensa u observemos su pierna herida: todos signos analógicos. Y probablemente no llamemos al médico hasta que no percibamos la gravedad de la situación mediante mensajes analógicos.

Sin embargo, los lenguajes analógicos presentan un importante margen de error. El grito sólo, aislado de la palabra, no nos ayudaría para indicarle al médico lo que le sucede al sujeto. Y es por eso que los seres humanos utilizamos constantemente una combinación de ambos tipos de lenguajes, cuya máxima expresión la constituye el habla.

El uso de la voz en el habla permite que coexistan signos digitales (las palabras y frases) con signos analógicos (la prosodia, la entonación y sus variantes regionales, los gestos faciales, la mímica corporal). La significación completa del mensaje se concreta mediante la adecuada decodificación de ambos lenguajes en forma paralela. Cuando alguno de estos lenguajes falta (como en los textos escritos, donde aparece el lenguaje verbal, digital,

pero no la prosodia ni la entonación, componentes analógicos que aporta la voz) parte del significado se pierde. Por esta razón, por ejemplo, no puede comprenderse el sarcasmo en la escritura ya que el "doble sentido" es transmitido al combinar la palabra con las características específicas de la voz.

Cómo procesamos los lenguajes

La información que utilizan los sistemas informáticos, así como nuestro sistema nervioso central, se maneja de manera digital. Se basa en la presencia o ausencia de descarga nerviosa, la cual es transmitida a través de las sinapsis a una nueva neurona. Es un código binario digital. Se actúa o se omite, se transmite o no se transmite, no hay posibilidad de ingresar una nueva información intermedia, no hay medias tintas. En cambio, nuestro cuerpo utiliza un lenguaje analógico en el sistema humoral, en el cual se comunica enviando diferentes cantidades de sustancias. Esas cantidades no son fijas ni predeterminadas, dependerá de la situación, el estímulo previo, la reacción que el cuerpo necesite. Y la calidad del efecto generado es proporcional a la cantidad de sustancia enviada (Watzlawick et al., 1981).

Pero sabemos que ambos sistemas (nervioso y humoral) sólo pueden funcionar exitosamente en convivencia, ya que se complementan y son interdependientes.

Los códigos digitales, por sus características de complejidad y por el alto nivel de exigencia intelectual que necesitan, son racionales y, por tanto, interviene la voluntad en su adquisición. Para decodificar sus signos es necesaria la intervención de la corteza cerebral. En el hemisferio izquierdo podemos localizar dos áreas vinculadas al lenguaje: el área de Broca, encargada de la parte motriz, de la producción de lenguaje con la voz, y el área de Wernicke, responsable de la comprensión y, por ende, conectada con el sistema auditivo y el visual. Los lenguajes analógicos, en cambio, necesitan una mirada más holística de las estructuras, así como la posibilidad de relacionar rápidamente las distintas partes de una globalidad. Es el hemisferio derecho el responsable de este trabajo, de la prosodia del lenguaje hablado, la melodía y el ritmo. Está conectado con el sistema límbico, la parte no racional del sistema nervioso, encargado de las respuestas emocionales, las cuales son espontáneas, no planificadas. Es por esto que en el uso de lenguajes analógicos no interviene directamente la voluntad (Despins, 1994).

Hace años se echó por tierra la concepción de especializaciones hemisféricas excluyentes, la cual suponía que una región del cerebro se encargaba exclusivamente de una tarea sin intervención de ninguna otra área. Hoy sabemos acerca de las infinitas conexiones entre todas las regiones del cerebro y del funcionamiento global del sistema nervioso central para realizar cada tarea. La actividad cerebral se focaliza más en un sector que en otro de acuerdo a una habilidad peculiar, pero otras zonas se activan en forma más difusa y la supresión de esas otras zonas modifica también el resultado de la actividad final (Despins, 1994).

Así, el sujeto recibe un signo exclusivamente digital (ya sea visual o auditivamente), recurre a su memoria a largo plazo, activa el área de Wernicke, busca el significado aprendido previamente y con él interpreta el signo. Para responder busca en la memoria los significantes necesarios para expresar los significados deseados, activa el área de Broca y lo dice con su voz.

Si recibe a través de las sensaciones un signo exclusivamente analógico,

por su similitud con el significado, el mismo estímulo generará una emoción activando el sistema límbico, el cual probablemente genere reacciones inmediatas, reflejas, no voluntarias. El sujeto buscará en el ambiente otros estímulos que se relacionen con los posibles significados de ese significante. También indagará en su memoria a largo plazo otras emociones similares vividas con anterioridad y en función de eso generará una percepción de ese estímulo, es decir, una gran cantidad de significaciones y valoraciones posibles, las cuales son atribuidas por cada sujeto en forma independiente, no consensuada, por lo tanto, variarán de un sujeto a otro. Pero aun contemplando las variantes subjetivas que la percepción de cada sujeto imprima al dar sentido al signo, todos esos significados estarán relacionados por similitud con el significante analógico, por lo que todos esos sujetos interpretarán significados más o menos similares.

¿Es la música un lenguaje universal?

Nos permitimos cuestionar el dicho popular en función a las posibles significaciones diferentes que cada sujeto puede aportar a un discurso sonoro no verbal cuando lo escucha.

El saber vulgar interpreta que, dado que la música es un sistema de signos (sonidos) y puede ser percibida por cualquier oyente sin necesidad de conocer previamente el código, genera comunicación entre dos personas cualesquiera. Este aspecto analógico del discurso musical independiente del verbal (hablamos de música no cantada, ya que al presentar letra se superponen dos lenguajes diferentes), es lo que tiene de cierto el refrán popular.

Pero otra característica de la música como lenguaje analógico es que cada sujeto imprime su propia significación sobre lo que escucha. Aunque un compositor haya creado una obra con un significado, el que lo escuche aportará significados propios independientemente de la intención del artista.

Además, para que sea universal debe poder alcanzar a todo el universo de receptores. Y el universo supone a todos aquellos que pertenecen a todas las nacionalidades, culturas, edades y tiempos. Y probablemente, la música que le resultaba agradable a los integrantes de una tribu tehuelche hace 500 años, no nos resulte igual de grata a nosotros. Y esto también tiene que ver con características del código musical. La música que acostumbramos a escuchar en nuestra cultura occidental, en este lugar y en esta época, ya sea popular o académica, comparte tonalidades, regularidades rítmicas, resoluciones melódicas, armonías y demás características que la música producida por muchas otras culturas minoritarias no comparte.

Pero, por último, la escritura musical occidental constituye un lenguaje completamente diferente al de la música ejecutada y escuchada. Es un código digital, con una gran cantidad de significantes cuyo significado depende de su ubicación espacial y que sirve, únicamente, para plasmar música con determinadas características de tonicidad, regularidad, tonalidad, duraciones, acentuaciones, intensidades, etc. El hecho de que la escritura en pentagrama haya llegado a muchos países generó entre músicos y melómanos la ilusión de llegar a todos. Sin embargo, hay dos situaciones que demuestran que no es universal. Por un lado, el hecho de que sólo puede utilizar la notación musical el que aprendió previamente

el código (figura 3). Y, por otro lado, que la música de ciertas culturas no pueda escribirse en pentagrama, le quita la posibilidad de universalidad.

Conclusión

Podemos considerar que la música percibida auditivamente y producida, es un lenguaje analógico, con características muy diferentes a las de los lenguajes verbales, a pesar de que se esté generando con la voz. Como lenguaje analógico, la música presenta características particulares que permite pensar en su universalidad, es decir que cualquier persona podría comprenderlo. El uso de la voz, tanto en música como en el lenguaje permite entender los elementos analógicos de los lenguajes, las cualidades de los sonidos que pueden asemejarse a los significados que representan y aquellos otros sonidos que arbitrariamente se asocian a significados acordados socialmente. En cambio, la notación musical, muy lejos de ser un lenguaje universal, es un sistema digital, en el que los signos están conformados por gráficos a los que la comunidad de músicos ha asignado significados arbitrariamente hace siglos. Quien quiera acceder a ese lenguaje deberá aprender su código y memorizar cada gráfico con su significante. Los seres humanos aprovechamos las ventajas y desventajas de ambos tipos de lenguajes y, al usar nuestra voz, los combinamos cotidianamente para mejorar nuestra comunicación.

Bibliografía

- 1-BROQUA, G., (2009). "Cuando la música es lo único que queda. Musicoterapia con multiimpedimentos profundos". En Trímboli, Fantín, Raggi, Mazzuca, Grande, Fridman y Bertrán (comps.). El padecimiento mental, Buenos Aires, AASM, 2009, 163-165.
- 2-BROQUA, G., (2005) ¿Qué es la Musicoterapia?, presentado en las Jornadas interdisciplinarias del Centro Terapéutico Integral de S. A. Padua.
- 3-CAVIELLO, J. C. y AIRA, (1982). Solfeo Progresivo 1, Buenos Aires, Ed. AniCar, 1985.
- 4-DELALANDE, F., (1984) La música es un juego de niños, Buenos Aires, Ricordi, 1995.
- 5-DESPINS, J.P., (1994). La música y el cerebro, Gedisa Ed.
- 6-WATZLAWICK, P., HELMICK BEAVIN, J. y otro, (1981). Teoría de la comunicación humana, Barcelona, Herder, 1985.
- 7-WILLIAMS, A., (1950). Teoría de la Música, Buenos Aires, Ed. La quena, 1950.
- 8-WINKIN, Y., (1984). La nueva comunicación, Ed. Kairós.

Una historia para contar

Por Susana Iglesias, María Paula Arano, Mariana Hecker, Silvia Mizrahi



El presente trabajo intenta construir un recorrido histórico con relación al lugar asignado al Psicólogo y su práctica en la Dirección General de Salud y Asistencia Social (D.G.S.A.S.), institución a la que se le atribuye sus inicios en el año 1962 y cuyo edificio fuera donado por el Doctor Carlos Felipe Astiz con el objeto de brindar atención médica a la población estudiantil. La mencionada Dirección dependía de la Secretaría de Extensión de la Universidad de Buenos Aires (UBA).

Se pueden señalar en este desarrollo, tres momentos vinculados al lugar y función del Psicólogo, los cuales se van a diferenciar de acuerdo a la organización de la D.G.S.A.S., la concepción en cuanto a la mayor o menor apertura en relación al trabajo interdisciplinario por parte del directivo médico a cargo, y el objetivo a llevar a cabo.

Primer momento

El origen del servicio de Psicología dedicado a la práctica asistencial se remonta al año 1985 a partir de la decisión de la Dra. Mercedes Cadoche, Directora a cargo de la institución desde 1985 hasta 1991.

Hay que destacar su concepción respecto a la idea integral de la salud, impulsando el trabajo interdisciplinario entre el psicólogo y el médico. Es por ello por lo que se la puede considerar pionera en llevar a la práctica este tipo de integración profesional en pos de la salud psicofísica del alumno.

Es en ese contexto que se nombra a la Lic. en Psicología Mariana Hecker, profesional con la que se inicia la práctica asistencial en la D.G.S.A.S.

El equipo de Psicología se va conformando a través del tiempo a partir de la incorporación escalonada de profesionales cuyo objetivo era brindar atención, únicamente, a la comunidad estudiantil. La población universitaria consultaba por decisión espontánea o derivación de los médicos de la institución que realizaban, además, asistencia en sus diferentes especialidades.

En el caso de los alumnos de los colegios universitarios, llegaban por derivación de los gabinetes psicopedagógicos del Colegio Nacional de Buenos Aires y de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, únicas

Instituciones de Enseñanza Media por ese entonces. En función de tratarse de menores de edad, se incluía una entrevista a padres a fin de evaluar la necesidad de iniciar un tratamiento, así como la entrevista de devolución para informar acerca de la evolución del mismo.

En cuanto a la metodología de trabajo, se realizaban entrevistas de admisión y la derivación se resolvía en cada reunión semanal de equipo. Los tratamientos tenían una duración de seis meses con opción a ser prolongados. Se realizaban tratamientos individuales o grupales, de acuerdo con el criterio profesional y necesidad del paciente. Asimismo, se contaba con la participación de supervisores externos, en su mayoría docentes de la Facultad de Psicología.

A partir de la actividad clínica y la escucha de las problemáticas que presentaban los estudiantes, el Servicio organizó Talleres a fin de trabajar algunas de las temáticas que surgían como conflictos.

A partir del año 1991 la Dra. Cadoche cesa en sus funciones asumiendo el odontólogo, Dr. Luis Scholnick. Durante su gestión se designa como Jefa del Servicio de Psicología a la Lic. Silvia Quesada (1994).

Cabe señalar que, si bien se efectiviza la incorporación de nuevos profesionales, empiezan a manifestarse algunas discrepancias institucionales. Una consecuencia de lo mencionado en este proceso se evidencia en los espacios asignados para la atención psicológica. Lo mencionado en relación con los espacios, no es más que una metáfora del lugar asignado al psicólogo y su práctica profesional que variaba según la autoridad vigente.

Siguiendo con el recorrido y para cerrar este primer momento, es importante destacar que, a partir de diciembre de 2002, se efectiviza mediante la Resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Psicología (CD) N° 1076, el traslado del equipo de psicólogos, dependientes hasta ese momento de la Secretaría de Extensión de Rectorado, a dicha Facultad. Con este hecho se continúa con el camino de valorización de la profesión y por consiguiente del psicólogo en la D.G.S.A.S de la UBA, que históricamente se encontraba supeditado al área médica. Sin embargo, cabe mencionar que el recorrido de legitimación del rol del psicólogo será un largo y arduo trabajo.

Segundo momento

En el año 2004 se iniciaría un segundo momento respecto al lugar y función del psicólogo en la D.G.S.A.S. Teniendo en cuenta que la Universidad de Buenos Aires como organismo del Estado, tiene la responsabilidad de garantizar los derechos de Salud y Educación. El Consejo Superior resuelve implementar las acciones necesarias a fin de brindar a toda la comunidad estudiantil, una atención integral operando en la prevención primaria y promoción de la salud.

El objetivo del Examen Preventivo de Salud se implementa a partir de dos ejes sobre los cuales se orienta la actividad profesional: promoción de la salud y prevención de la enfermedad.

La conceptualización psicofísica del Examen Preventivo se centra entonces en la detección de factores de riesgo, así como en la concientización por

parte de los profesionales acerca del cuidado de la salud.

Dicha actividad se habría regulado a través de las Resoluciones expedidas por el Consejo Superior de la Universidad, siendo las mismas: (CS) N° 2658 de fecha 17 de marzo del año 2004 y su modificatoria (CS) N° 5074 del 8 de agosto del año 2012.

Dado que el contenido de dichas resoluciones comprende a todo el alumnado, el Examen Preventivo de Salud abarca a todas las Carreras y Tecnicaturas así como a los cuatro organismos de Enseñanza Media: Colegio Nacional de Buenos Aires, Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini, Escuela Técnico Profesional en Producción Agropecuaria y Agroalimentaria y la Escuela de Educación Técnica de Villa Lugano, creados los dos últimos organismos por la Universidad de Buenos Aires en los años 2009 y 2015 respectivamente.

Cabe destacar la participación activa de la Facultad de Psicología, a través del Lic. Jorge Biglieri, Secretario de Extensión y Bienestar Universitario en ese momento, a quien se le atribuye la iniciativa de la gestión y la puesta en marcha del proyecto que fuera llevado a cabo durante la administración de la Decana Prof. Lic. Sara Slapak.

A partir del año 2004 el equipo de psicólogos a cargo de la Prof. Lic. Silvia Quesada, jefa del servicio, comienza su actividad preventiva.

El equipo quedó conformado por 16 psicólogos, que a continuación se detallan: Arano Paula, Arditi Silvia, Canelo Elisa, Cohn Paula, Gauna María, González Eduardo, Hecker Mariana, Iglesias Susana, Lema Graciela, Mizrahi Silvia, Morandi Paola, Muzzio Gabriela, Rendón Patricia, Simari Cecilia, Stukalsky Sandra, Varela Belén y un psiquiatra que formaba parte del plantel previo del equipo de Psicología en la Dirección de Salud, Scheinkestel, Adrián. Nómina de profesionales que se fue modificando a lo largo de los años.

Asimismo, cabe señalar que, en el año 2010, se fueron produciendo cambios en la Jefatura debido a la creación del cargo de Dirección, motivo por el cual, la Dra. Silvia Quesada asume como Directora, en tanto la Lic. Susana Iglesias como Jefa del Servicio. En el año 2018 con el cese de funciones de la Dra. Quesada, la Lic. Iglesias queda a cargo del Servicio de Salud Mental como Directora.

En lo que respecta a la organización general de la institución, todas las áreas de la D.G.S.A.S, en ese momento a cargo de la Dra Mónica Pazos (2005), dependen de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UBA, exceptuando el Servicio de Salud Mental que depende de la Facultad de Psicología. Dicha situación continúa evidenciando desavenencias de índole institucional, con repercusiones en la práctica diaria.

Por ejemplo, los días y horarios asignados a los alumnos, se distribuían según la disponibilidad del Departamento Médico, así como también se modificó la credencial otorgada al alumno como constancia del cumplimiento del examen preventivo, incorporando un espacio para la firma del psicólogo, que era inexistente.

En los comienzos de la actividad preventiva se atendían 150 alumnos diarios, según lo establecía la resolución mencionada, distribuidos en dos (2) turnos, siendo el horario de atención de 8 a 19 horas.

Dada la afluencia de estudiantes, la Facultad de Psicología llevó a cabo la

modificación del espacio asignado al Servicio de Salud Mental. El trabajo consistió en remodelar consultorios existentes y construir los que faltaban hasta completar diez (10) unidades. No obstante, el Servicio tuvo que adaptar su actividad laboral a la utilización de seis (6) consultorios dado que el resto fue asignado por la dirección médica para otras funciones. Es por ello que, en frecuentes ocasiones, se debió usar otros espacios como ser el despacho de la directora, para desarrollar la entrevista psicológica.

Los profesionales realizaban también reuniones de equipo, las que posibilitaron desarrollar mejoras en cuanto al contenido de las entrevistas semidirigidas, de esta manera contaron con toda la información requerida para conformar la Historia Clínica (HC) de acuerdo con un ordenamiento pautado.

En la organización e implementación del proyecto se destaca la participación de la Secretaria Académica, Dra. María Martina Casullo (Titular de la asignatura T y T de Explor. y Diag. Psicológico. Mód.I Cát.I), quien realizó una adaptación de instrumentos diagnósticos con el objeto de realizar un abordaje epidemiológico destinado a la población estudiantil de la Universidad.

La modalidad de trabajo se organizó en dos etapas: la primera, en el caso de los alumnos universitarios, consistía en la toma grupal de la técnica de Evaluación Psicológica PERI (Entrevista para la Evaluación Psiquiátrico Epidemiológico).

Dicho instrumento autoadministrable, consta de 33 ítems los que se responden sin límite de tiempo en base a cuánto pudieron haber afectado los sucesos vividos referidos (ítems) considerando tres opciones: A Menudo, Pocas Veces y Nunca.

Respecto a los estudiantes de Escuelas de Enseñanza Media, se distribuían y explicitaban las consignas de dos técnicas de Evaluación Psicológica: la PERI y la Escala de Sucesos de Vida, elaborada y adaptada también por la Dra. Casullo, la cual permite evaluar la forma de percepción subjetiva respecto del impacto de los sucesos del ciclo vital personal, que consta de 39 ítems de acuerdo a cinco opciones: Nada, Poco, Algo, Bastante y Mucho, denotando el grado de afectación de los sucesos vividos.

En síntesis, debido a las características de las mencionadas escalas, se disponía la toma a cargo de un psicólogo en un espacio asignado para ello en forma grupal, y diferenciando los días según se trataba de estudiantes universitarios o de enseñanza media, los cuales por ser menores de edad, debían ser acompañados a la Institución por un adulto responsable.

La segunda etapa se basa en una entrevista clínica individual semi dirigida, utilizando como disparador lo marcado en la o las técnicas administradas, así como también lo que surja como resultado de la interacción entrevistador-alumno, sobre las diferentes áreas vitales.

En el caso de los alumnos que cursan los colegios universitarios, tratándose de menores de edad, era el compromiso de los profesionales realizar la devolución a la madre, padre o adulto responsable, respecto a aquellos indicadores que pudieran comprometer la salud y el desarrollo psíquico y/o emocional del joven. Este espacio permite recabar información en cuanto a los antecedentes personales, familiares y sociales, permitiendo al profesional acceder a un diagnóstico global de la situación, formando parte de la HC del estudiante.

A partir del proceso diagnóstico el profesional indicaba, de acuerdo con cuatro categorías, la condición psíquica- emocional del/la alumno/a detalladas a continuación: 1) COMPLETO, el alumno no presenta indicadores de riesgo, se da por finalizada la evaluación de salud mental. 2) COMPLETO/ EN TRATAMIENTO, el alumno completó el examen y se encuentra realizando tratamiento psicológico y /o psiquiátrico. 3) COMPLETO/ SE RECOMIENDA TRATAMIENTO, si bien completó el examen, se sugiere realizar psicoterapia a fin de trabajar sobre alguna problemática no resuelta. 4) PROVISORIO, se indica al alumno realizar una consulta psicológica debido a la presencia de indicadores de riesgo.

En este último caso, el examen preventivo quedaba en suspenso hasta que el alumno presentara una constancia que acreditara la consulta indicada. En el caso de los universitarios avalaban la decisión a través de su firma, respecto a los alumnos del secundario dicha responsabilidad recaía en los adultos responsables. El Servicio Médico, no debía dar el completo definitivo hasta la presentación de la mencionada constancia, sin embargo, en varias ocasiones, este procedimiento no se había cumplido. He aquí otro ejemplo de fractura institucional, resaltando que no todos los médicos funcionaban con la misma modalidad.

En los casos de los alumnos que carecían de cobertura psicológica, el profesional realizaba la derivación a establecimientos estatales o municipales. Para aquellos alumnos que contaban con cobertura psicológica se realiza la derivación a la obra social o prepaga correspondiente.

Respecto a la categoría PROVISORIO, cabe señalar que en los pocos casos en que tanto el estudiante universitario como los padres o tutores responsables, se negaran a realizar tratamiento, se les solicitaba avalaran la decisión con su firma.

En el caso de los alumnos de los colegios secundarios que estuvieran comprendidos en la categoría PROVISORIO, los profesionales elaboraban el informe psicológico como resultado de la entrevista al alumno y a sus padres o tutor. Los mismos eran archivados en el Servicio de Psicología, a fin de contar de forma expeditiva con el material necesario ante el requerimiento del Colegio o cualquier otra entidad (judicial).

Otra actividad preventiva que desarrollaban los profesionales consistía en realizar una devolución compartida con el médico en aquellos casos en que el resultado del estudio de HIV, diera positivo, a fin de brindar contención y orientación al alumno. Si bien el mismo no formaba parte del Examen Preventivo, resultaba de gran apoyo para aquellos estudiantes que recibían el diagnóstico positivo del análisis, desde la Dirección General de Salud se resuelve dejar sin efecto la intervención del Servicio de Psicología.

Asimismo, el personal de laboratorio solicitaba la participación del psicólogo en aquellos casos en que los estudiantes presentaran un cuadro de ansiedad impidiendo la extracción de sangre (hematofobia). Actividad que también fuera suspendida por la Directora General.

Otra actividad desarrollada se basaba en el traslado de parte del equipo a diferentes instituciones, a fin de cumplir con las dos etapas del Examen Preventivo.

También se realizó la presentación de trabajos en diferentes Congresos, conteniendo el análisis de datos cuantitativos y cualitativos que surgían de las evaluaciones realizadas y resultaban de interés para compartir con la comunidad profesional.

Debido a que se desvirtuó el concepto de prevención, dado que los alumnos realizaban los estudios como un trámite para obtener el título, la falta de insumos para realizar los análisis y la situación pandémica dieron como resultado la suspensión del Examen Preventivo y el cierre de la institución.

En función de lo mencionado y demás factores determinantes, las autoridades de la Universidad de Buenos Aires y de la Facultad de Psicología han evaluado el beneficio de brindar a la comunidad toda, la creación de un Centro de Salud Mental. Asimismo, los estudiantes que requieran atención médica podrán ser atendidos en las instituciones dependientes de la UBA.

Para concluir, el 3° Momento constituirá un hito en la historia del desarrollo de la práctica profesional del psicólogo/a.

El día 5 de mayo de 2022, el Decano de la Facultad de Psicología Prof. Lic. Jorge Biglieri comunica que el 4 de mayo el Rector de la UBA Dr. Alberto Barbieri firmó Ad Referendum del Consejo Superior, la Resolución N° 627/22, por la cual se cede el edificio ubicado en la calle Hidalgo 1067 CABA, a la Facultad de Psicología de la UBA, para la creación del Centro Universitario de Atención Psicológica.

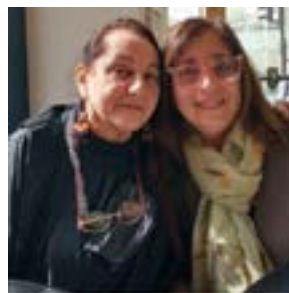
De acuerdo con las palabras del Decano, este acontecimiento se considera un hecho histórico para la Facultad de Psicología dado que facilitará el intercambio entre dicha institución y la comunidad.

Dicho proyecto incentiva las prácticas de grado y posgrado desde las diferentes áreas de incumbencias profesionales de las carreras dependientes de la Facultad: las licenciaturas en Psicología, Musicoterapia, Terapia Ocupacional y el Profesorado de Psicología.

Es así como la Docencia, juntamente con las actividades que desarrollan las Secretarías de Extensión e Investigación Universitarias, conforman la esencia de la Universidad Reformista.

La puesta en marcha del mencionado proyecto abarcaría un amplio espectro poblacional para la atención, posibilitando, por un lado, brindar asistencia en salud mental a quien lo requiera y, por otro, permitir que tanto estudiantes como graduados puedan seguir formándose académicamente en el ámbito propio de la Facultad.

Para finalizar, y retomando el título de este trabajo, Una historia para contar, queda claro que la HISTORIA, siempre se podrá continuar escribiendo mientras se encuentren los actores que sostengan el espacio.



Dra. Mercedes Cadoche, Directora de la Dirección General de Salud y Asistencia Social. Y Lic. Mariana Hecker, primera psicóloga que ingresa para realizar trabajo asistencial



Lic. Susana Iglesias. Jefa 2010-2018 y Directora 2018 y continúa



Dra. Silvia Quesada Jefa 1994-2010 y Directora 2010 - 2017



Equipo de Salud Mental: Directora Lic. Susana Iglesias (abajo centro).
De izquierda a derecha arriba: Lic. Paola Morandi, Lic. Elisa Canelo, Lic. Sandra Stukalsky y Lic. Daniela Jersonsky. De izquierda a derecha abajo: Lic. Mariana Hecker, Lic. Silvia Mizrahi, Lic. Paula Arano y Lic. Cecilia Simari.

Consecuencias psicológicas de accidentes de tránsito

Por Sabina Cabariti



La familia es un sistema que forma parte de un todo que es la sociedad. Cada familia nuclear tiene la peculiaridad de constituir “un mundo”. El sistema familiar está constituido sobre una base de emociones positivas, donde los unos con los otros generan una dependencia que es lo que define a la “realidad familiar”. Si un integrante de una familia sufrió un accidente de tránsito de suficiente intensidad y entidad puede desequilibrar y alterar esa dependencia de unos hacia otros.

Estos hechos ocurridos en la realidad externa afectan el devenir esperable del sistema y a sus integrantes, puesto que todos lo vivencian como “traumático”.

“Traumático” es un hecho que tiene determinadas condiciones: es fortuito, inapropiado, disruptivo y con la suficiente intensidad como para afectar la cognición y la conducta del o los afectados.

Un accidente de tránsito es un hecho traumático y, como tal, no ha sido anticipado, y es experimentado de forma violenta. ¿Qué significa que sea vivenciado de forma violenta? Que cantidades de excitación no controladas ingresan en el aparato psíquico y crean sensaciones de tensión dolorosas por lo que ponen en marcha intentos de controlar lo que no pudo ser controlado en forma habitual, por lo desmedido.

Estos intentos consisten en que se distribuya de otra manera la energía psíquica que se utiliza para controlar esta excitación abrumadora, ya que no se encuentra disponible para que las funciones psíquicas como la memoria, la atención, la planificación, etc. se ejecuten correctamente, por lo que es importante restablecer la estabilidad (mental) una vez que esta ha sido perturbada por estímulos exteriores. Pero ¿qué ocurre si esto no sucede, si las cantidades de excitación no son metabolizadas y no se restablece la estabilidad mental?

Para contestar esta pregunta, hare todo un recorrido desde el significado de la palabra “Trauma” hasta las consecuencias psicológicas que este puede acarrear en una familia si el mismo no es tramitado psíquicamente.

Etimológicamente “trauma” proviene del verbo griego que significa “lastimar”, “agotar”, “dejar exhausto”, que denotan “herida” o “injuria”. La “Traumatología” se considera el área de la psiquiatría que estudia las consecuencias psicosociales, inmediatas y mediatas, de los eventos disruptivos.

Pierre Janet (1886) fue el primer “psicólogo” en estudiar y tratar “lo traumático”. Consideraba que una de las características más importantes

de estas situaciones era el hecho que los recuerdos traumáticos no se integraban en el relato del paciente, característica que conserva su importancia hasta el día de hoy.

Por su parte, Sigmund Freud, en 1895, dedujo que la histeria se originaba en un trauma acaecido en el pasado. En ese entonces consideraba como situaciones traumáticas a los accidentes, caídas, decepciones amorosas, miedos, etc. En 1895 estudiando las neurosis traumáticas, sugirió que el enfrentamiento con situaciones que provocan afectos avasallantes da como consecuencia un estado que desorganiza y en algunos casos destruye las funciones psíquicas. Freud sostenía que emociones “inaceptables” o muy intensas, provocan la represión y así el recuerdo se sustrae de la “memoria”, persistiendo aquel afecto que provocará los síntomas traumáticos. Más adelante, Freud considera al trauma como la ruptura de las defensas, causada por estímulos internos y/o externos que provocan una incapacidad temporaria del Yo.

Por su parte, Hans Selye (1950, 1956, 1980) es conocido por sus estudios sobre el estrés (stress), al que definió como “respuesta inespecífica del cuerpo a toda exigencia o demanda a éste”. Este autor fue el primero en sugerir que el estrés intenso debe ser evitado.

En la actualidad, el autor Moty Benyakar postuló el concepto de “Desórdenes Disruptivos”, para definir a los desórdenes de estrés posttraumático en los cuales la esencia del desorden o del factor desencadenante, es la irrupción repentina de una situación fáctica en el psiquismo humano, provocando una desestabilización psíquica y fisiológica al mismo tiempo, desencadenando diferentes fenómenos patológicos (Benyakar M, et al, 1989).

Estos desórdenes psíquicos son consecuencia de situaciones repentinas que no han permitido la metabolización psíquica de las mismas, provocando de esta forma un desorden, tanto en el proceso constitutivo del psiquismo del infans, como un desorden de integración psíquica cuando estas situaciones irrumpen en adultos con mecanismos y defensas constituidas (Benyakar M, 2000a).

La “situación disruptiva” es una situación que acaece en el mundo externo e irrumpe en el psiquismo, provocando la ruptura abrupta de un equilibrio u homeostasis existente hasta ese momento, tanto en el área individual y/o institucional y/o social. La ruptura de este equilibrio puede ser transitoria permitiendo una reorganización, o permaneciendo como un evento no elaborado ni elaborable” (Benyakar M,1999). Una de las características importantes de las situaciones disruptivas es su potencial patogenicidad, relacionada tanto con las características de la amenaza contenida en dicha situación, como con la posibilidad y tipo de reacción a raíz de ésta (Benyakar M, 2000).

Los comportamientos observados durante las situaciones disruptivas pueden aparecer como anormales si se los analiza fuera del contexto en que éstos ocurren. Conductas como pánico, excitación psíquica, descontrol, inhibición, pueden llegar a ser las más adaptativas en determinadas situaciones.

Durante situaciones disruptivas resulta difícil distinguir con precisión entre lo normal y patológico, adaptado e inadaptado. Lo que sí queda claro es que

los humanos sufren daño.

Las situaciones disruptivas se caracterizan por infligir daño psíquico a personas que funcionaban dentro de los "parámetros de la normalidad". La sensación de estas personas es que un factor externo, social o producto de la naturaleza les ha provocado un daño. Por lo tanto, "ese factor externo" debe pagar por las consecuencias. A pesar de no existir daño físico la persona se puede transformar en discapacitada para el funcionamiento cotidiano.

La eclosión e incidencia de diferentes tipos de conductas durante situaciones disruptivas depende tanto del tipo de catástrofe como de la población afectada, su densidad, su composición y su grado de preparación.

Tal como lo postularon Cohen y Crocq (1996) es importante discernir entre unas reacciones emocionales adaptativas, de las que no lo son:

- En el momento de la irrupción del peligro, el individuo normal puede adoptar un comportamiento inadaptado, debido a la sorpresa o al shock emocional. Éstas pueden presentarse como: una agitación psicomotriz, agresión a otra persona, actitud suicida o actitud estupefactiva. La mayoría de estas reacciones son breves recuperándose la lucidez y la autocrítica.

- Una vez que el peligro ha pasado suelen observarse reacciones emocionales diferidas, incluso serias descompensaciones; como, por ejemplo: crisis de llanto, temblores o accesos de cólera y agresividad, disturbios del sueño, falta de capacidad para concentrarse, desinterés por lo cotidiano, etc.

Ámbito familiar perjudicado

Es importante considerar lo que implica para una familia que de repente los roles determinados por años de convivencia, no se puedan ejercer más del mismo modo y la complicación que ello comporta desde lo anímico y vivencial.

Cuando un integrante del sistema familiar tiene un accidente de tránsito, la familia entera ve afectado sus mecanismos adaptativos estructurales, lo que genera que su normal desenvolvimiento no funcione porque se agotaron los recursos normales y comienza a aparecer la patología, manifestando los síntomas expresivos de la disfuncionalidad.

Con accidentes de tránsito, las vidas familiares sufren una hecatombe en la cual se instala un verdadero antes y después que abarca y modifica por sus secuelas, todas las áreas del plano individual y social. Este se debe a que los accidentes, los desastres y las catástrofes son la máxima expresión de la implosión de un evento fáctico en el psiquismo del individuo.

Sin embargo, cada uno de los miembros de esta familia tramita el accidente en su psiquis de manera diferente. Esto afecta la dependencia emocional interna familiar de unos con los otros, modificando las relaciones vinculares.

Desde el inicio, las parejas intentan transmitir a sus hijos un modelo de valores y organizar una dinámica familiar para el cuidado y protección de estos, lo que muchas veces implica una renuncia a sus egos y sus libertades como personas singulares, en pos del bienestar familiar.

Un accidente es un golpe a esa visión del mundo que los definía como familia y además los afecta psíquica y anímicamente. El solo hecho de estar por unos segundos enfrentados a la finitud que implica la posibilidad de la muerte,

nos lleva a un procesamiento diferente de "la realidad". La vivencia cercana de la muerte es una de las circunstancias más graves con la cual deben comenzar a lidiar los componentes de un sistema familiar traumatizado y dañado. Allí se visibiliza que lo que deja de hacer un integrante del sistema familiar sin dudas afecta a los otros miembros.

Los niños y las consecuencias psicológicas de situaciones disruptivas

Los niños, en general son un grupo de riesgo especial cuando están expuestos a situaciones traumáticas como estos accidentes. Suelen padecer fobias, trastornos del sueño, pérdida de interés en la escuela y "conducta difícil".

Este grupo es muy propenso al desarrollo de psicopatologías inducidas por situaciones disruptivas como desastres, accidentes, catástrofes.

El niño está en permanente interacción con su medio, y su aparato psíquico se encuentra en proceso de estructuración. Un evento disruptivo de estas características provoca una eclosión de esta relación, influyendo en forma directa en la estructuración psíquica del mismo. La irrupción del mundo externo en el psiquismo del niño distorsiona las concepciones y la continuidad causal que el niño está construyendo, exacerba el pensamiento omnipotente y desarrolla creencias de tipo mágico. Guerras, atentados, desastres naturales, accidentes etc., pueden desencadenar las más profundas y escondidas fantasías terroríficas que todo niño tiene en algún rincón de su mente.

Estas distorsiones influyen en lo psíquico y somático de cada niño. El psiquismo del niño se estructura en un constante interjuego entre interioridad y exterioridad. El infante humano debe enfrentarse con la tarea psíquica de conocer paulatinamente las propiedades de los objetos exteriores.

En momentos de constitución, los estímulos externos, heterogéneos al aparato, tienen un alto potencial traumatogénico, debido a que la capacidad metabolizadora del infans está aún en desarrollo. Es por ello que los adultos cumplen una función mediatizadora con la realidad que el niño enfrenta.

La situación disruptiva se torna catastrófica cuando el adulto no puede metabolizar lo acaecido, sufre una desobjetivación y cosificación, pudiendo perder su capacidad mediatizadora. Si esto ocurre, los niños vivencian lo externo como traumatogénico, aún sin haber asistido en forma directa al impacto del evento.

Además, en los niños se trunca la posibilidad de fantasear, quedándose solos ante sus propios fantasmas originarios, carente de mediatización. Por otra parte, las situaciones disruptivas pueden anular la capacidad de juego (playing) del niño, arrasando sus espacios creativos (Winnicott D, 1958, 1971; Benyakar M, 1996a).

Según Moty Benyakar (2000) la ruptura de contigüidad entre mundo interno y mundo externo acrecentará el dolor, efecto del devalimiento, perpetuando vivencias inundadas por afecto, carentes de representación (Benyakar M 1999a). Estas vivencias pueden tener manifestaciones clínicas inmediatas, miedos, pesadillas, disminución del rendimiento escolar, manifestaciones somáticas (Benyakar M, 1997d, 1997b, 1998c, 2000c).

La ruptura de la continuidad psíquica en tiempos de estructuración inscribirá marcas de difícil tramitación (Lemlij M, 1994). Esto puede darse de dos

modos:

1. Por eventos masivos inesperados y violentos como guerras o atentados, actos delictivos, desaparición o muerte abrupta de alguno de los progenitores. "Vivencia traumática".

2. Por situaciones cotidianas desestabilizantes y difusas como violencia física o psíquica en la familia, inestabilidad familiar como divorcios, actitudes de abandono de los padres, migraciones y mudanzas reiteradas, enfermedad física o mental de alguno de los progenitores, problemas económicos, etc. "Vivenciar traumático". (Freud S, 1950a; Granel J, 1982; Benyakar M, 1998a).

El destino de esta potencialidad patológica estará determinado por el interjuego entre las capacidades, previamente desarrolladas del Yo, la capacidad mediatizadora del medio y las características del evento.

Cuando el evento se vivencia como una amenaza, el aparato psíquico puede reorganizarse de dos maneras:

1) Desarrolla defensas psíquicas, producto de la angustia señal, produciéndose la vivencia de estrés.

2) Emerge el desvalimiento y el vacío, producto de la angustia automática, afecto sin representación que llevará a la vivencia traumática. (Freud S, 1926d, 1937c; Benyakar M, 1996c, 1999a).

Lo disruptivo tiende a arrasar la identidad, es por ello que se debe favorecer la conservación de lo propio para que el niño pueda contrarrestar la amenaza de ajenidad que el congelamiento o desvalimiento provoca.

Palabras finales

En el 90 % de los expedientes en el Fuero Civil cuando se reclaman daños y perjuicios la carátula identifica solamente a un actor.

Del 100 % de las causas tratadas, en el 10 % restante la aparición del "y otro/s" obedece a que el daño que merece un efecto resarcitorio se ha producido en más de un individuo y nunca o casi nunca el otro refleja una igualación de protagonismo –visto el fenómeno– desde una óptica plural.

El Dr. Mariano Castex (1989) sostiene que "El Daño Psíquico, lesión a las facultades mentales, en forma parcial o global, de una persona (entendido en el sentido 'lato', es decir, que se incluye la dimensión afectiva), se distingue del sufrimiento psíquico, porque este último remite a una dimensión de perturbación psicofísica, en un individuo que se ubica entre la enfermedad y el pleno goce de la salud, pero esto, es importante destacar que no implica conformación de patología alguna, en el sujeto que lo padece" (Comunicación a la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires, Agosto de 1989, Anales de la Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires, Tomo XXIII, 309/335, Dr. Mariano Castex.)

Entonces se observará "Daño Psíquico" en un individuo "cuando esté presente un deterioro, una disfunción, un disturbio o trastorno o desarrollo psico-génico o psico-orgánico que, afectando sus esferas afectiva y/o intelectual y/o volitiva, limita su capacidad de goce individual, familiar, laboral, social y/o recreativa, siendo oportuno tener presente que cada ser humano tiene su peculiar campo de "tarea" y/o de "quehacer vital" o también "capacidad de goce", diferenciándose este del de las demás personas, no

solo en su extensión, sino también en cuanto a su comprensión"; (Castex M.N. Ciruzzi M.S. Silva D.H. El daño psíquico en la Medicina y Psicología Forense, Anales, cit. XXIV, págs. 526/550, 1991)).

En síntesis, los integrantes de una familia que ha sufrido un accidente de tránsito, y principalmente los niños, son quienes corren el riesgo a futuro de padecer enfermedades psicológicas si no se metaboliza esta situación disruptiva, como fue el accidente.

Para finalizar, es importante destacar que muchas veces el daño producido es irreversible e irreparable, ya que la integridad del sistema familiar se modifica de manera violenta, injusta e imprevista para nunca más va a volver a su estado anterior.

Bibliografía:

Benyakar M (2000c). Lo traumático y lo ominoso: cuestionamientos teórico-clínicos acerca del procesamiento de las amenazas. J Dep. Psicopatología Asociación Psicoanalítica Argentina, 1.1. pp 71-7.

Benyakar, M. (2003b). Desastres y salud mental. Abordajes teóricos y modos de intervención. Revista de Psicotrauma para Iberoamérica. Vol. 2, Nº 1, 14-36.

Diodati Marcela, Méndez Adolfo; (2017) "El daño psíquico sistémico".

El poema, como la muerte, es transformación: psicosis y escritura en la obra de Alejandra Pizarnik

Por Mónica Pantotís



El propósito de este trabajo es abordar la articulación entre psicosis, lenguaje y poesía, desde los planteos psicoanalíticos, tanto freudianos como lacanianos. Para ello, además de realizar algunas consideraciones teóricas en torno a dichos abordajes, tomaré como referencia ciertos fragmentos de los “*Diarios*” de la escritora y poeta argentina, Alejandra Pizarnik.

Estos Diarios no corresponden a su obra poética en específico, sino que comprenden más bien sus “diarios de escritora”, una especie de diarios íntimos, donde la poeta vuelca sus escrituras espontáneas, no sólo como una necesidad subjetiva del día a día, sino también como un proyecto de obra literaria a futuro. Los diarios de Alejandra son práctica y a la vez proceso de *creación de un lenguaje propio*, en donde la escritura deviene, paradójicamente, escribiendo. Los diarios son un intento de encontrarse a sí misma en el lenguaje para, de esta forma, poder seguir escribiendo.

Los fragmentos rescatados de estos diarios van desde 1954 hasta 1972, año de su muerte. Es por esta época cuando ella empieza a hablar de crear lenguaje, ya que “*por este lenguaje sufre*”. Pizarnik aspiraba a otro tipo de lenguaje, uno que no admita distracciones, uno que pueda nombrarla, y nombrar, también, su sufrimiento.

En este sentido, podemos ligar estos aspectos de la lengua y el lenguaje a la teoría psicoanalítica, ya que desde Lacan podemos partir del supuesto de que el inconsciente está estructurado como un lenguaje; y desde Freud, podemos afirmar que éste se constituye mediante huellas mnémicas de representaciones reprimidas. A su vez, ambos autores realizan conceptualizaciones en torno a la psicosis, concepto fundamental que se compone como uno de los interrogantes más enigmáticos de la clínica psicoanalítica.

Cuerpo del trabajo

En su Seminario 3, Lacan plantea cómo se estructura el aparato psíquico siguiendo el mito de conformación del mismo propuesto por Freud. Va a decir que hay, en un principio, afirmación o expulsión de significantes en el aparato, pero que, para que algo sea reprimido, primero tuvo que haber sido admitido en él, afirmado en lo simbólico. Esto es estructural, o se admiten o se rechazan significantes. A su vez, va a plantear que, en la psicosis hubo, en un primer momento mítico, esta *Bejahung* primordial, es decir, inscripción de significantes, pero, lo novedoso que va a plantear, es que puede ocurrir que “parte” de esta simbolización no se produzca. Así lo dice Lacan: “*Puede*

sucedir que algo primordial, en lo tocante al ser del sujeto, no entre en la simbolización, y sea, no reprimido, sino rechazado” (Lacan, 1956, p. 118).

Lacan llama *Verwerfung* a la expulsión primordial, como contracara de la afirmación primordial. En el aparato psíquico de un sujeto se inscriben, por un lado, esos significantes que van a formar su mundo simbólico y, por otra parte, se excluyen otros que tendrán otro destino. Ahora bien, si tanto afirmación como expulsión primordial son cuestiones primarias en cualquier estructura subjetiva, ¿cuál es la diferencia fundamental entre psicosis y neurosis? Lacan va a decir que se diferencian por los significantes que quedan inscriptos o no en la estructura: Lo que particulariza a la psicosis es el rechazo de un significante particular: El significante del Nombre del Padre. La *Verwerfung* del significante del Nombre del Padre es, para Lacan, el mecanismo específico de la psicosis. Así, va a decir que, lo que es rechazado de lo simbólico, retorna en lo real, en un registro distinto, en el cual no pueden producirse significaciones, ya que es solo en lo simbólico donde los significantes pueden hacer cadena con otros para producir una significación.

Esto, sin embargo, no es muy distinto a lo que llegó a decir Freud, quien postulaba, en un tercer momento de sus desarrollos respecto de la psicosis, que ésta tenía que ver con un conflicto entre el yo y la realidad. Después de haber descartado el mecanismo de la proyección, y más precisamente de su abuso, Freud propone, en un segundo momento, con su segunda tópica, que el proceso de formación de síntomas paranoico se entrama de manera más íntima con el proceso de la represión. Plantea que el mismo se lleva a cabo a partir de tres etapas: fijación, represión propiamente dicha y retorno de lo reprimido, y propone al delirio, es decir, lo que retorna en esta última fase en la psicosis, como un parche, como un intento de reestablecer la realidad perdida en la paranoia, como un intento de curación.

Sin embargo, más adelante, va a plantear que la represión no es el mecanismo propio de la psicosis, sino algo análogo a esta, pero no llega a concluir su especificidad. Deja planteada esta pregunta, y propone que la psicosis tiene que ver con un conflicto entre el yo y la realidad, pero sin afirmar un mecanismo para esta. Únicamente puede llegar a plantear que es algo distinto de la represión. Así, escribe su famosa frase que queda inconclusa: “*No era correcto decir que la sensación interiormente sofocada es proyectada hacia afuera; más bien inteligimos que lo cancelado adentro retorna desde afuera*” (Freud, 1911-13, p. 66).

De esta manera, podemos hacer una analogía con lo que plantea Lacan, es decir, ese “*retomar desde afuera*” freudiano daría cuenta, para Lacan, de un retorno en lo real. Lacan viene a responder esta pregunta que deja planteada Freud, con el concepto de la forclusión del significante del Nombre del Padre, que vendría a dar cuenta de la diferencia estructural entre neurosis y psicosis: en la neurosis, al estar inscripto este significante, el retorno es en lo simbólico, en la psicosis, en cambio, lo que no ingresa en lo simbólico retorna en lo real. Esto quiere decir que los síntomas neuróticos se expresan de un modo articulado, porque hay un retorno de lo reprimido; en cambio, en los síntomas psicóticos, hay la exclusión de la articulación en la cadena simbólica. Para Lacan, el mecanismo de proyección da cuenta de un retorno de lo reprimido, es decir, de un mecanismo propio de la neurosis. La proyección de la cual hablaba Freud para referirse a la psicosis

es de otra índole, ya que implica un retorno desde lo externo del sujeto. La diferencia estructural entre neurosis y psicosis depende, por un lado, de los significantes inscriptos que podrán reprimirse y retornar en lo simbólico, y, por su parte, de aquellos que operarán en un registro diferente al propio del significante, por no haberse inscripto en un primer momento. El significante en lo real estará entonces *"expatriado"*, ya que retorna en un registro al cual no pertenece, el registro de lo real.

Ahora bien, este significante primordial que plantea Lacan es un significante particular porque como tal es un organizador de las significaciones, es lo que llama *"carretera principal"*, en tanto polariza y agrupa las significaciones, a la vez que es una vía de acceso a las relaciones sexuales, una forma de abordar la diferencia sexual. El significante es polarizante; crea el campo de las significaciones. Cuando no hay carretera principal, nos vemos obligados a sumar senderos entre sí, modos más o menos divididos de agrupamientos de significación. En las psicosis, al estar forcluído dicho significante, el camino a la virilidad no puede más que hacerse por caminos secundarios, por vías imaginarias. La función "ser padre", para Lacan, no se puede abordar más que como categoría significante, simbólica, ya que no hay nada en lo imaginario que permita aproximarse a la función paterna, aquella que introduce un orden simbólico a la procreación. Va a decir Lacan: "Cuando no está la carretera, aparecen carteles con palabras escritas. Acaso sea esa la función de las alucinaciones auditivas verbales de nuestros alucinados: son los carteles a orillas de sus caminos" (...) *"Cuando el significante no funciona, eso se pone a hablar a orillas de la carretera principal."* (Lacan, 1956, p. 419).

En este mismo sentido, Freud plantea que, en la paranoia, la investidura de la representación-cosa se abandona, y, como resultado, se sobre invierte la representación-palabra, dando como resultado una alteración en el lenguaje; Freud la llama *"lenguaje de órgano"*, esto es, en la paranoia, las palabras son tratadas como cosas. En este punto, Lacan plantea algo similar: Postula que, al retornar el significante forcluído en el registro de lo real, va a causar, como consecuencia, ciertos *"trastornos del lenguaje"*, entre los que encontramos las alucinaciones verbales, la certeza, la autorreferencia, las ideas impuestas, las significaciones no dialectizables. Todas las consecuencias clínicas de la forclusión del significante del Nombre del Padre se explican por la estructura del lenguaje, por un significante suelto de la cadena que, como tal, no significa nada, pero que funciona por fuera de lo simbólico implicando efectos en el cuerpo y trastornos en el lenguaje, que acabamos de mencionar. Estas consecuencias clínicas se pueden ubicar en los llamados *"fenómenos elementales"*, que son fenómenos que dan cuenta de la estructura, es decir, en el caso de la psicosis, del significante desencadenado que retorna en lo real, como efecto de esa forclusión. Esto se verifica por el despliegue de la palabra del sujeto. Los fenómenos pueden ser de cualquier orden, pero tienen en común que en ellos se puede verificar la estructura subjetiva. Es el fenómeno en el cual se puede "ver" o, mejor dicho, "escuchar" la estructura.

En este sentido, podríamos inferir algo de este orden a partir de los escritos de Pizarnik. Un fragmento de sus Diarios recita: *"Por la noche, antes de acostarme, vi muchas cosas. Cerré los ojos y brotaron imágenes incomprensibles. (...) Entonces sucedían imágenes extrañísimas: caras y lugares que nunca vi. Me dije: es fácil como abrir una puerta, como hacer salir el agua. Y supe que es ahí el lugar de la videncia, de la profecía. Que es suficiente darse algo más, muy poco más, y entonces aparecen cosas donde siempre se creyó que no las había (...)"* (Pizarnik, 1962, p. 300). Aquí podríamos inferir el fenómeno elemental de las alucinaciones verbales, ejemplo paradigmático de los fenómenos psicóticos, ya que es una alucinación que no concierne a los sentidos, sino a la relación del sujeto con el lenguaje, en tanto es hablado por éste. A su vez, podemos discernir

la certeza psicótica, allí donde Alejandra señala: "Y supe que es ahí el lugar de la videncia, de la profecía", como fenómeno que da cuenta del significante aislado en lo real, que no produce significación ni cuestionamientos, sino que implica la significación plena. En la psicosis de lo que se trata es de un trastorno en la función de la palabra en el campo del lenguaje, un trastorno en la relación del significante con el significado, y no un trastorno perceptivo, como postula la psiquiatría. Las alucinaciones, para Lacan, son alucinaciones verbales y son, a su vez, el fenómeno elemental en donde puede ubicarse con mayor precisión la estructura psicótica.

Por otra parte, podemos encontrar, a lo largo de toda la obra de Pizarnik, alusiones al sufrimiento que le trae el lenguaje; el lenguaje en tanto "rígido" de la vida cotidiana, un lenguaje que la distrae y la separa, de alguna manera, del amor, de la pareja, de las obligaciones comunes y corrientes, por causa de esa búsqueda constante de un lenguaje distinto, más acorde a como ella experimentaba la palabra. De esta manera, podríamos inferir que algo de ese lenguaje "común y corriente" era vivido como ajeno, como impropio, y hasta podríamos decir, como impuesto. Es por eso por lo que ella escribe por necesidad, todos o casi todos los días, como un intento de apropiarse de algo de eso que se le impone, que es vivido como cuerpo extraño. Así podemos leerlo en varios fragmentos: *"No comprendo el lenguaje. Solo me atengo al lenguaje. (...) En mi caso, las palabras son cosas y las cosas son palabras. Como no tengo cosas, como no puedo nunca otorgarles realidad las nombro y creo en su nombre (el nombre se vuelve real y la cosa nombrada se esfuma, es la fantasma del nombre). Ahora sé por qué sueño con escribir poemas-objetos. Es mi sed de realidad, mi sueño de materialismo dentro del sueño."* (...) *"No puedes con el lenguaje, el lenguaje no puede por ti."* (...) *"Palabras. Es todo lo que me dieron. Mi herencia. Mi condena. Pedir que la revoquen. ¿Cómo pedirlo? Con palabras. Las palabras son mi ausencia particular. Como la famosa muerte propia (famosa para los demás), en mi hay una ausencia autónoma hecha de lenguaje. Lo tengo sí, pero no lo soy. Es como poseer una enfermedad o ser poseída por ella sin que se produzca ningún encuentro porque la enferma lucha por su lado -sola- con la enfermedad que hace lo mismo."* (Pizarnik, 1963, p. 325-326).

Las estructuras son modos de constitución subjetiva en sus relaciones con lo simbólico del lenguaje y lo real del cuerpo, y, de esta manera, se evidencian discursivamente. Lacan plantea que el inconsciente es un lenguaje y que, en la psicosis, el mismo está en la superficie; Afirma: *"Si es que alguien puede hablar una lengua que ignora por completo, diremos que el sujeto psicótico ignora la lengua que habla"* (Lacan, 1955, p. 23).

Ahora bien, las diferentes formas de psicosis implican diferentes soluciones, en tanto estas últimas son también consecuencias de la forclusión del significante del Nombre del Padre. Son soluciones singulares, modos inéditos de hacer con lo que hay, con lo que se tiene. En este sentido, se puede pensar al lenguaje poético y a la escritura como una solución singular en Alejandra.

En el seminario 23, Lacan toma el concepto de nudo borromeo para explicar ciertos anudamientos de las estructuras subjetivas. Este implica, como mínimo, tres eslabones, pero que no se interpenetran entre sí, es decir, que se anudan de no anudarse, esto es, ningún eslabón pasa por el agujero del otro. Cada eslabón representa un registro: Simbólico, Imaginario y Real. Lacan se sirve de este nudo para pensar cómo se configuran los tres registros en el ser hablante. Así, va a decir que *"Cada vez que se dibuja un nudo, corremos el riesgo de equivocarnos"* (Lacan, 1976, p. 91). A este error en el anudamiento, por haber equivocado uno de los puntos de cruce, lo va a denominar lapsus. Este lapsus causa la suelta de los registros, lo que va a producir la imposibilidad de volver a anudarlos de manera borromea, es decir, sin que se interpenetren los distintos registros.

Aquí es que introduce la noción del *sinthome*, al cual define como un eslabón nuevo, un cuarto eslabón, que permite remediar el lapsus, corrigiendo el fallo del nudo. El *sinthome* "es algo que permite a lo simbólico, lo imaginario y lo real mantenerse juntos, aunque allí, ya ninguno esté unido al otro" (Lacan, 1976, p. 92). Permite al nudo de tres, no seguir siendo un nudo de tres, sino una estructura parecida al mismo. El *sinthome* se coloca en el punto mismo en el que se produjo el lapsus del nudo, para que, de esta manera, el nudo ya no se desarme, no se suelte, aunque sin remediar la interpenetración de los registros que haya causado el lapsus. De esta manera, y una vez que se produce un *sinthome* como suplencia de dicho lapsus, el nudo ya no es tal, sino que será una cadena. A su vez, este cuarto nudo *sinthomático* no pertenece a ningún registro en particular, y es por eso por lo que las soluciones a los lapsus son soluciones subjetivas, singulares, e inéditas. En el caso de Alejandra, podemos inferir el síntoma de las palabras impuestas, esto es, una interpenetración de los registros simbólico y real y, por lo tanto, podríamos a su vez pensar en un lapsus entre los mismos, produciendo, eventualmente, la suelta de lo imaginario como resultado. Así, podemos también inferir que la escritura y el deseo de crear un lenguaje propio funcionan como *sinthome* en su caso particular, ya que permiten, de alguna manera, mantener compensada la estructura, mantener los registros unidos, aunque sin poder remediar la interpenetración de los registros simbólico e imaginario, la cual se asoma en los síntomas, en este caso, de las palabras impuestas y las alucinaciones verbales.

En este sentido, la poesía es, en Pizarnik, un "saber hacer" con eso que se le impone de manera parasitaria, en tanto virus de lenguaje. El lenguaje poético compensa así la carencia paterna, en términos significantes, e impide que la psicosis se desencadene. Podríamos pensar entonces, en este caso, una estructura psicótica estabilizada por ese modo *sinthomático* de hacer con lo que hay, como un tratamiento subjetivo del síntoma. Ella misma así lo afirma: "Escribir es darle sentido al sufrimiento. He sufrido tanto que ya me expulsaron del otro mundo. Escribir es querer darle algún sentido a nuestro sufrimiento". (Pizarnik, A., 1971, p. 503).

Conclusiones

Se concluye entonces con la suposición, en Alejandra, de una posición subjetiva relativa a la estructura psicótica, que sin embargo parecería compensada gracias a la herramienta de la escritura y el lenguaje poético, y sostenida a su vez por el deseo de la creación de un lenguaje propio que pueda definirla: Un lenguaje que la aleje del dolor que el mismo significante le reclama, un lenguaje propio, como necesidad para conformar una identidad posible dentro del mundo hecho de palabras que le son ajenas.

A lo largo de la obra de Alejandra podemos encontrar diversos pasajes que dan cuenta de aquel efecto mortificante del lenguaje del que habla Lacan, y que se pone de manifiesto en la estructura psicótica. Si en la psicosis el significante del Nombre del Padre, que separa al goce del cuerpo, y con él, sostiene la construcción de un cuerpo en tanto hecho discursivo, se encuentra forcluido, la palabra que se le impone al sujeto psicótico implicará también el retorno de un goce que irrumpe afectando al cuerpo, y así, fragmentándolo. Ante tal sensación de fragmentación, la escritura puede advenir, en este caso particular, como un intento de compensación, de reconstrucción de un cuerpo, como herramienta simbólica que pueda reordenar aquello de lo imaginario corporal que pugna por desarmarse. Podemos pensar que, mediante la escritura, Pizarnik logra ubicar esa exigencia continua de goce, en tanto palabras impuestas, en una escena acotada que toma la forma de la poesía. "(...) La escritura, en tanto permite tachar algo del goce de la lengua, efectúa un vaciamiento de goce que hace lugar a un sujeto, y que al mismo tiempo hace cuerpo a partir de esta inscripción". (Leibson, L. 2012, p. 192).

Sin embargo, podemos ver cómo, al final de su obra, algo se desencadena, y la función que le proveía la poesía deja de tener ese efecto de suplencia, lo cual, después de varios intentos fallidos, la lleva, efectivamente, a suicidarse. A medida que se va siguiendo la obra, uno se encuentra con que a Alejandra se le va acabando el lenguaje, y con éste, la vida. Podríamos pensar entonces, en que la particularidad con la que Pizarnik escribía tenía que ver con una fusión inédita entre el lenguaje poético y su vida misma, esto es, a medida que se va quedando sin palabras, se va acercando a la muerte, o también, y de forma complementaria, a medida que aparece cierto empobrecimiento de su deseo de vivir, aparece, junto con él, un empobrecimiento en su lenguaje, efecto que podemos constatar en sus Diarios, los cuales se componen como testigos palpables de su relación con la palabra.

De esta manera, podemos verificar lo que Lacan planteaba con relación a que el sujeto psicótico da cuenta, mediante sus síntomas, de que "la palabra es un parásito, (...) un revestimiento, (...) la palabra es la forma de cáncer que aqueja al ser humano". (Lacan, 1976, p.93). Y así, podríamos pensar que el lenguaje poético o el trabajo de escritura puede funcionar, al menos por un momento, como una estrategia que "burle" eso que se impone desde el Otro, como un modo subjetivo del decir. Se trata de saber, entonces, por qué un hombre normal, llamado normal, no es capaz de percibir esta ajenidad e imposición, que el lenguaje como tal supone.

Referencias bibliográficas:

- Freud, S., "Neurosis y psicosis". En Obras Completas, op. cit., t. XII
- Freud, S., "La pérdida de la realidad en las neurosis y las psicosis". En Obras Completas, op. cit. t. XIX.
- Godoy, C., "La nervadura del significante". En Schejtman, F. (comp.) y otros, Elaboraciones lacanianas sobre la psicosis, op. cit.
- Lacan, J., "De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la psicosis". En Escritos 2, Siglo veintiuno, México, 1984, Parte I (par. 3, 4 y 5).
- Lacan, J., El Seminario. Libro 3: "Las psicosis", Paidós, Buenos Aires, 1984, cap. I: par. 1, 2 y 3; cap. II: par. 1 y 2; cap. III: par. 1, 2 y 3; cap. IV: par. 1; cap. V: par. 3; cap. VI: par. 1 y 4; cap. XXII: par. 4; cap. XXIII: par. 3; cap. XXV: par. 3.
- Lacan, J., El Seminario. Libro 23: "El *sinthome*", Paidós, Buenos Aires, 2006, cap. V: par. 3; cap. VI: par. 1, 2 y 3; cap. X: par. 2 y 3.
- Leibson, L. "Alucinaciones, estructura y transferencia". En Schejtman, F. (comp.) y otros, Elaboraciones lacanianas sobre la psicosis, op. cit.
- Leibson, L. "El cuerpo de la psicosis, entre el goce y la escritura". En Schejtman, F. (comp.) y otros, Elaboraciones lacanianas sobre la psicosis, op. cit.
- Pizarnik, A., "Diarios". Edición de Ana Becció, Lumen, Buenos Aires, 2014.
- Schejtman, F., "De 'La negación' al Seminario 3". En Schejtman, F. (comp.) y otros, Elaboraciones lacanianas sobre la psicosis, op. cit.
- Schejtman, F., "Síntoma y *sinthome*". En Schejtman, F. (comp.) y otros, Elaboraciones lacanianas sobre la psicosis, op. cit.