

9

GIROS DE ASPAS

SAN JOSE, COSTA RICA

Noviembre, 2010

20
1990
2010
Aniversario

ASOCIACIÓN DE PSICOANÁLISIS
CRÍTICO SOCIAL



9

GIROS DE ASPAS

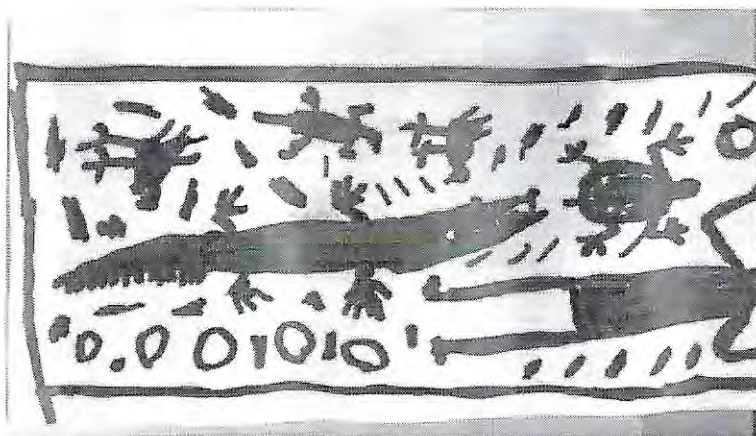
SAN JOSE, COSTA RICA

ASOCIACIÓN DE PSICOANÁLISIS
CRÍTICO SOCIAL



INDICE DEL CONTENIDO DEL CD PARA EL GIROS DE ASPAS 9

1. Exposición de Xenia Rodríguez y Albin Alvarado
2. Exposición de Úrsula Hauser y Constanza Rangel
3. Filmación de la Celebración de los 20 años de ASPAS, el 28/11/2009 (ALLAN BARBOZA)
4. Historia de ASPAS a través de los Editoriales de los 9 números de GIROS de ASPAS (scaneados por Sandy Calderón)



Las viñetas en este número son pictogramas chamánicos bribri, originalmente elaborados en carbón de cedro sobre madera de balsa por el fallecido awá Tomás Quirós Reyes. Los conserva Álvaro Dobles Ulloa, que los recogió in situ y los compartió para esta publicación. Representan entidades nosológicas e iátricas, así como "la canasta de nuestras semillas" y "los caminos de los espíritus".

INDICE

EDITORIAL	5
LOS VEINTE AÑOS DE LA HISTORIA DE ASPAS	
Ursula Hauser	7
VEINTE AÑOS ¿NO ES NADA O ES MUCHO?	
Enrique Guinsberg	10
EL CAMINO DE LOS ESPÍRITUS ...	
Álvaro Dobles	13
SUBJETIVIDAD, ABANDONO Y DERECHOS HUMANOS	
Mercedes García	15
PSICOANÁLISIS, NEOLIBERALISMO Y POSMODERNISMO: CAMBIO EN LOS INDIVIDUOS, LOS CONJUNTOS HUMANOS Y LA PSICOPATOLOGÍA	
Mario Campuzano	23
PODER, COLONIALIDAD Y SUBJETIVIDAD: REFLEXIONES SOBRE EL VIDEO 'DESCUBRIENDO A DOMINGA'	
Silvia Carrera	33
UN DÍA MENOS; CREACIÓN DE ESPECTÁCULO TEATRO DANZA EN EL CENTRO DE ATENCIÓN INSTITUCIONAL EL BUEN PASTOR	
Constanza Rangel	44
LA FANTASÍA INCONSCIENTE COMPARTIDA: CUANDO LA RESISTENCIA APARECE COMO ARTEFACTO DE LA INTERACCIÓN PSICOANALÍTICA	
Rodrigo Barahona	50
PSICOANÁLISIS Y ENCUADRE	
Ita Grosz- Ganzoni. Traducción de Úrsula Hauser	58
APORTES DEL PSICOANÁLISIS CRÍTICO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN	
Elia Ana Monge	66
EL PSICODRAMA EN CUBA: PROPUESTAS PARA EL TRABAJO CLÍNICO, PEDAGÓGICO, COMUNITARIO Y DE LA INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL.	
Úrsula Hauser	75
VERA SCHMIDT: UN INTENTO DE EDUCACIÓN PSICOANALÍTICA EN LA UNIÓN SOVIÉTICA	
Mabel Falcón	82
BERNFELD Y LA IZQUIERDA MARXISTA	
Enrique Guinsberg	89
NUEVAS TRIBUS URBANAS, LAS NUEVAS FIGURAS DE LA TRIBU	
Juan Carlos Volnovich	
PAUL PARIN 1916 -2009	
Úrsula Hauser	94

MIEMBROS DE ASPAS



FUNDADORAS

Ursula Hauser
Ana Constanza Rangel

Albin Alvarado Madrigal, Sandy Calderón Delgado, Silvia Carrera Castro, Eddy Carrillo Retana, Alexander Castillo Monge, Alvaro Dobles Ulloa, Mercedes García Torres, Roxana Hidalgo Xirinachs, Ana León Saborío, Elia Ana Monge, Mayela Rodríguez Escalante, Xenia Rodríguez Obando, Manuel Solís Avendaño

AGRADECIMIENTOS

Sandy Calderón por su apoyo siempre oportuno e incondicional, en esta oportunidad con el diseño gráfico y el levantado de texto y a Amalia Vargas por su aporte solidario en la revisión filológica de esta edición.

CONSEJO EDITOR

Ursula Hauser
Alexander Castillo Monge
Mercedes García Torres

REVISION FILOLOGICA

Amalia Vargas Rojas
Alonso Garro Rangel

Las opiniones emitidas en los artículos firmados son responsabilidad de sus autores, GIROS DE ASPAS no comparte necesariamente esas opiniones.

ISSN 1023-7119

Corporación Gráfica Tormo
San José Costa Rica
Noviembre 2010

EDITORIAL

La subsistencia en un mundo cambiante –y que por la homeostasis cambia para no cambiar- es difícil. Si se trata de una institución psicoanalítica, esa tarea es más difícil aún. En el caso de ASPAS (Asociación de Psicoanálisis Crítico Social), la tarea de permanecer en el tiempo es titánica.

Estamos en una sociedad que, a partir de la desintegración de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), ha experimentado una hegemonía del capitalismo. Se privilegia el individualismo, la competencia, la acumulación y el consumo. Esto va en detrimento de la colectividad, la cooperación, la distribución y el ser.

¿Qué espacio puede ocupar un psicoanálisis crítico social en una sociedad como la nuestra? Los grupos hegemónicos se sienten a gusto con las posiciones superficiales que intentan apaciguar las pulsiones de las clases menos privilegiadas. Surgen grupos amenazantes: maras, tribus urbanas, chapulines... los nombres no importan, son síntomas de una sociedad enferma. Algunas psicologías sirven al sistema y patologizan, culpabilizan, etiquetan, institucionalizan. Un psicoanálisis crítico social trata de profundizar en las causas y se convierte en otra amenaza: un veneno, una peste, un espejo indeseable que refleja el malestar en la cultura. Por esa razón es que existe más resistencia a un psicoanálisis crítico social que a otras corrientes psicológicas.

Para ASPAS, cumplir 20 años es una alegría, un orgullo, una sorpresa y un reto. En esta edición de Giros de Aspas, empezamos la celebración con tres aportes muy valiosos: las reflexiones personales de Ursula Hauser (una de las fundadoras de ASPAS), Enrique Guinsberg (un amigo incondicional, compañero y colaborador) y Álvaro Dobles (un asociado de ASPAS, y participante de la formación psicoanalítica del Centro de Estudios Psicoanalíticos –CEP- de ASPAS). Estas reflexiones en torno a los 20 años son ampliadas en un disco compacto que se adjunta a esta publicación, el cual incluye textos, fotografías y videos que queremos compartir con las y los lectores.

El resto del contenido de esta edición, comprende cinco apartados que incluyen aportes de compañeros y compañeras, tanto nacionales como internacionales.

El primer apartado se refiere a los aportes del psicoanálisis crítico social en el campo de los Derechos Humanos, el Género y la Subjetividad en su contexto socio-cultural. Se incluyen aquí los artículos de Mercedes García (Subjetividad, abandono y derechos humanos), Mario Campuzano (Psicoanálisis, neoliberalismo y posmodernismo: cambios en los individuos, los conjuntos humanos y la psicopatología), Silvia Carrera (Poder, colonialidad y subjetividad: Reflexiones sobre el video “Descubriendo a Dominga”) y Constanza Rangel (“Un día menos” Creación de espectáculo teatro-danza en el Centro de Atención Institucional El Buen Pastor).

Un segundo apartado se refiere a los enfoques teórico-técnicos del psicoanálisis crítico social. En este sentido contamos con la participación de Rodrigo Barahona (La fantasía compartida: cuando la resistencia aparece como artefacto de la interacción psicoanalítica) y de Ita Grosz-Ganzoni (Psicoanálisis y encuadre).

Otro apartado importante se relaciona con las aplicaciones del psicoanálisis en el campo

de la educación. Contamos con los artículos de Elia Ana Monge (Aportes del Psicoanálisis Crítico Social para la Educación) y Ursula Hauser (El psicodrama en Cuba: Propuestas para el trabajo clínico, pedagógico, comunitario y de la investigación psicosocial).

Otro apartado incluye publicaciones no inéditas pero que, con el debido consentimiento, se han incorporado a esta edición, gracias a la gentileza de su compilador Alejandro Vainer quien autoriza la publicación. Del libro "A la izquierda de Freud" (2009) se incluyen dos capítulos. El primero es de Mabel Falcón (Vera Schmidt: Un intento de educación psicoanalítica en la Unión Soviética) y el otro de Enrique Guinsberg (Bernfeld y la izquierda marxista). Se cuenta, además con un aporte de nuestro amigo y compañero de muchos años, Juan Carlos Volnovich (Nuevas tribus urbanas: las nuevas figuras de la tribu), originalmente publicado en Imago Agenda n. 128.

El último apartado de este número se refiere a un colega, amigo y colaborador que ya no nos acompaña físicamente. Ursula Hauser nos ayuda a mantener en nuestra memoria la esencia de Paul Parin, quien falleció en el 2009.

En los últimos dos años –tiempo transcurrido desde la última publicación- continuamos organizando actividades relacionadas con la formación psicoanalítica, impartiendo varios cursos, por medio del CEP. Pero, conscientes del imperativo ético que asumimos, también hemos realizado otro tipo de actividades, a las cuales hemos invitado a personas que, sin estar necesariamente en formación psicoanalítica, les interesa conocer un punto de vista diferente, diverso, inclusivo. En este contexto, se contó, el 27 de abril de 2009, con la participación de Roxana Hidalgo como presentadora del libro de Ursula Hauser, titulado "Entre la violencia y la esperanza". El 25 de mayo de ese mismo año, Silvia Carrera dirigió un cine-foro basado en la película "Descubriendo a Dominga" Reflexiones sobre trauma y violencia política en Guatemala. El 17 de agosto, Roberto Pablo Luján Cardozo, dirigió otro cine-foro, basado en la película "Rompenieblas. Una historia de psicoanálisis y dictadura". El 28 de noviembre de 2009, Enrique Guinsberg nos acompañó en la celebración del XX Aniversario, con el seminario "Psicoanálisis. ¿Crítico o domesticado?". Por último, Mario Campuzano se presentó el 17 de mayo de 2010, impartiendo un seminario teórico-casuístico: "El psicoanálisis de nuestro tiempo. Evolución de los paradigmas".

Tal como lo indica Enrique Guinsberg, en la reflexión que se incluye en esta revista, un tango popular afirma que 20 años no es nada. Nuestra historia nos demuestra lo contrario: 20 años es mucho. Ha sido un periodo de lucha, de supervivencia, de éxitos, de nacimientos, de muertes, pero sobre todo, de esperanza... ¡un mundo mejor es posible!

LOS 20 AÑOS DE LA HISTORIA DE ASPAS

*Ursula Hauser
Mayo, 2010*

Para entender la historia de ASPAS, es necesario echar un vistazo a la pre-historia. Esta incluye partes biográficas mías, pero sobretodo pone este proyecto en un contexto político e histórico internacional. Este "GIROS" de "ASPAS" 9, dedicado a nuestro aniversario, incluye un disco compacto con los diferentes trabajos presentados en la celebración del 28 de noviembre del 2009 en el Centro Cultural Mexicano de San José, Costa Rica. Entre otras, también viene incluida la maravillosa presentación elaborada por Xenia Rodríguez y Albin Alvara, con fotos y textos.

Con esto se pretende considerar a nivel mundial algunas ocurrencias significativas de esta época. Causa de esto podría ser lo impresionante de ver tantos cambios, tragedias y logros vividos en estos últimos años, desde 1989 hasta 2009. Igual se encuentra en el CD la impactante presentación de Constanza Rangel, la cual demuestra nuestras actividades en "ASPAS" durante los últimos 20 años. El disco también contiene un álbum de fotos que da un toque nostálgico, pues muchas y muchos colegas ya no nos acompañan en la actualidad.

Mi parte personal, como fundadora de "ASPAS", tiene como eje la formación etnopsicoanalítica que recibí con Goldy Parin-Matthéy, Paul Parin, Fritz Morgenthaler y colegas del PSZ (Seminario Psicoanalítico de Zürich, en Suiza) Ello, obviamente, dentro del contexto de las luchas populares de 1968 en Europa. Como otros campos científicos, también el psicoanálisis crítico social se integró en estos movimientos, y el PSZ se separó 1976 de la IPA (Sociedad Internacional de Psicoanálisis) por antagonismos ideológico-políticos.

Estos roces trataban sobre cómo considerar el saber psicoanalítico y cómo organizar la formación. Yo fui joven candidata en la formación psicoanalítica y estudiante de psicología en la Universidad de Zürich, y fui parte activa del grupo de izquierda militante. Simultáneamente trabajé como maestra en la escuela estatal de primaria, uniendo teoría y práctica social en el campo de la psicología social y del psicoanálisis comprometido con la transformación social.

Asimismo, nuestro grupo psicoanalítico fue co-fundador del movimiento Plataforma Internacional. Dicha fundación se dio en Roma, Italia, en 1969, y llegó a su fin en 1989. A lo largo de su existencia, Plataforma unió colegas de muchos países europeos y latinoamericanos, los cuales buscamos el camino para unir, en teoría y práctica, el psicoanálisis y el marxismo. Los antecedentes de esta corriente en el psicoanálisis son los trabajos del grupo Freud-Marxista en los años 1930, durante el auge del Nazismo en Alemania y Austria.

Una vez finalizados mis estudios en la Universidad, en 1974 inicié, junto con Emilio Modena, nuestro consultorio psicoanalítico privado. Era uno de los centros de la práctica comprometido con los movimientos sociales: de la Plataforma Internacional, el movimiento feminista, ecologista, de diversidad sexual. A la vez me dediqué a la formación en los métodos grupales con base psicoanalítica. Entre estos destacan el 'Grupo Operativo' con Armando Bauleo, y el Psicodrama, con Grete Leutz, Eduardo Pavlovsky, Bob e Ildri Ginn.

Mi práctica social como psicoanalista fue en el campo clínico, comunitario y educativo. Lo anterior para hacer el intento

de aportar mi parte en la formación de maestras y maestros en la Universidad de Zürich. También creamos un movimiento de grupos con padres de familia y docentes de primaria, para transmitir el saber psicoanalítico a poblaciones ajenas a la posibilidad de acceder a una terapia psicoanalítica.

Para agregar a la lista, formé parte del Comité de Solidaridad Suiza Centroamérica. Luego acepté la invitación del Ministerio de Salud sandinista en 1980 para realizar un proyecto de formación de colegas en el método de grupo operativo y psicodrama, en co-coordinación con Armando Bauleo. Este proyecto fue planificado por un plazo de 2 años.

Por lo tanto, ese año viajé a Nicaragua, sin una sola idea de que ello significara el inicio de mi emigración hacia Centroamérica. En ese país encontré a Antonio, quien llegaría a ser mi esposo, y esto cambió los planes de mi vida. La pasión por la revolución se unió con la pasión del amor, ambas buenas razones para seguir mi camino lejos de mi patria Suiza.

Posteriormente, nos instalamos en Costa Rica, con la mirada puesta hacia el Sur, pues Uruguay era la patria de Antonio. Por eso queríamos regresar allí después de la caída de la dictadura (1985). Sin embargo, no realizamos su des-exilio, sino que nos quedamos en Costa Rica. En dicha nación, nos dedicamos a unir el "triángulo" de las tres Suizas con proyectos de cooperación y mutuo apoyo.

Durante esa época, vivimos una nueva experiencia muy interesante e intensa: la "Trattoria Ursonio". Se trata de un restaurante, el cual sirvió de lugar para muchas experiencias profesionales y políticas diferentes. Curiosamente, este lugar fue la cuna de "ASPAS".

Desde 1986, hasta 1998, desarrollamos ocho Encuentros de Psicoanalistas Latinoamericanas Marxistas y Psicólogos Cubanos en La Habana. Esto a modo de continuación y complemento de la

Plataforma Internacional, ahora que la mayor parte de nuestros colegas latinoamericanos tuvieron que vivir en exilio. Asimismo, otros lamentablemente fueron víctimas de las dictaduras que les asesinaron.

Con todo, el centro de las actividades comprometidas socialmente con la izquierda psicoanalítica se trasladó hacia Latinoamérica. Yo formé parte del comité organizador internacional de los Encuentros, al lado de Juan Carlos Volnovich, Silvia Werthein, Enrique Guinsberg, Armando Bauleo, Pedro Grosz y Marie Langer como miembro de honor. Más adelante, en Cuba organizamos la formación en psicodrama psicoanalítico a partir del año 1996. Lo dicho se dio en la Universidad con el grupo de colegas del COAP (Centro de Orientación y Asistencia Psicológica), como parte del proyecto de solidaridad de la ONG suiza "MediCuba". Se integraron también colegas costarricenses (Elia Ana Monge, Xenia Rodriguez, Grazia Lomonte).

Dicho proyecto culminó, en la actualidad, en el primer programa de 'Maestría en Psicodrama y Procesos Grupales' en América Latina. Desde "ASPAS", Eddy Carillo también realiza un proyecto de psicoterapia psicoanalítica breve con colegas del MINSAP (Ministerio de Salud Pública en Cuba), apoyado por "MediCuba" suiza.

Para el año 1996 empecé el proyecto de formación de psicodrama con la organización feminista Melida Anaya Montes en El Salvador, con el apoyo de la ONG 'médico internacional suiza'. Ese proyecto terminó recientemente, en el 2010, con la creación del Centro de Psicodrama de Las Melidas en El Salvador. Este último cuenta con dieciocho compañeras graduadas como directoras de Técnicas Psicodramáticas.

Este otro esquema fue realizado con colegas de Costa Rica. Entre estas figuraban Casilda Sancho, Ana León,

Xenia Rodríguez, Katia Rojas, Ana Rodríguez, Elizabeth Villalobos y Ana María Trejos. Ellas me acompañaron como 'asistentes', y significaron un puente entre el ICOPSI (Instituto Costarricense de Psicodrama Psicoanalítico) y El Salvador. Lo anterior fue parte de la formación de colegas costarricenses en San José, con la formación del grupo de compañeras salvadoreñas.

Por otra parte, Elia Ana Monge se integró en este proyecto por medio de intervenciones institucionales que llevamos a cabo juntas. No solo de esa manera, sino también como parte del jurado en la graduación, junto con Casilda Sancho. Por añadidura, ASPAS siempre estuvo presente, en alguna forma, a nivel internacional desde su fundación.

Tiempo después, en 1988 me integré en Costa Rica al Colegio de Psicólogas. Asimismo, fundé ITARI: el centro de formación psicoanalítica individual y grupal, en San Pedro. Este mismo centro es sede de ASPAS (nacido en 1989) e ICOPSI.

Entonces, la Asociación de Psicoanálisis Crítico Social fue gestada por mi persona (Ursula Hauser, Psicoanalista, suiza), Honorio Antonio Grieco (Ingeniero alternativo, uruguayo) y Ana Cecilia Rodríguez (Filósofa, costarricense). Luego fundamos formalmente ASPAS con Ana

Constanza Rangel, Jessica MacDonald, Leda Trejos, María E. Chávez, Flora Isabel Pérez, Petra Pelz, Rita Hernández.

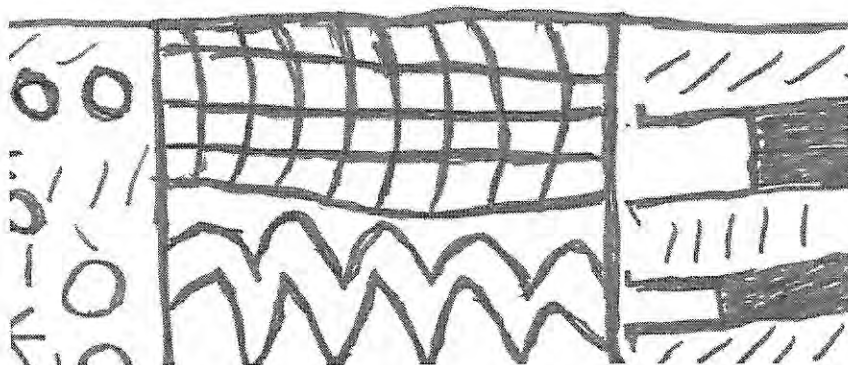
El germen de un trabajo interdisciplinario, transcultural de muchísima riqueza, es alegrías y penas, risas y llantos, conflictos y encuentros, tiene ahora sus frutos y continúa haciéndose camino.

A sabiendas de que 'nada se da por casualidad', nos podemos preguntar: ¿Qué tiene en común la tecnología alternativa (veletas de vientos, energía solar) y la filosofía con el psicoanálisis? Nos unen hasta hoy estos ideales:

- Otro mundo es posible, más justo y menos violento.
- Movilizar las energías reprimidas, olvidadas, invisibles –eros.
- Queremos apoyar los procesos de autonomía y autodeterminación, sin dejar fuera los recursos propios y potenciales reprimidos.
- Conocer el inconsciente en su potencial para cambiar la subjetividad e integrar los conocimientos al nivel social y político.

La consciencia y la experiencia de que el psicoanálisis crítico social es una herramienta importantísima y útil para esta lucha nos motiva para continuar...

...se hace camino al andar...



VEINTE AÑOS, ¿NO ES NADA, O ES MUCHO?

Enrique Guinsberg ¹

La pregunta del título hace referencia a lo señalado por un muy conocido tango en el cual se plantea lo primero, que asimismo se considera inadecuado para la presente celebración: los veinte años de nacimiento y desarrollo de ASPAS. Por añadidura, y sobre todo ubicándolo en el contexto por mencionar, es una cantidad de tiempo relevante e importante.

El contexto es el estado actual de la psicología y del psicoanálisis hoy, muy diferente al de hace no mucho tiempo en Latinoamérica en el mundo. Este autor hizo exposición en un seminario realizado durante las actividades organizadas por ASPAS para celebrar su aniversario. Allí se indicó cómo el psicoanálisis no puede ser entendido como un campo único sino que existe en múltiples variantes. Se nota, por un lado, en la gran cantidad de escuelas y tendencias, pero sobre todo se nota diferenciándolo en uno que puede ser visto como crítico y otro *domesticado*.

De ellos, el primero actúa como "cuestionante" —en cada sujeto y en todos los ámbitos— tanto de las consecuencias como las influencias que actúan sobre los individuos provenientes de diferentes sectores, produciendo sus conflictos. El segundo, de amplia mayoría en la actualidad, hace lo contrario. Ello se manifiesta sobre todo en el tema de lo procedente del marco histórico social del mundo y de cada sociedad concreta, siendo por tanto claramente "adaptacionista".

Recuérdese que en los años que pueden entenderse como rebeldes y contestatarios —como la década de los setenta— tal rebeldía no solo se manifestó en grandes manifestaciones. Ejemplos son las de París, México y tantas otras, lo mismo que

en un clima considerado revolucionario en varios países de América Latina. Aquella rebelión también se expresó en posturas críticas dentro de gran cantidad de ámbitos profesionales. Esto produjo perspectivas críticas las cuales promovieron praxis distintas a las tradicionales.

En este sentido, el mundo psicoanalítico fue muy activo, promoviéndose un psicoanálisis el cual, si bien no cambió las premisas centrales del mismo (aunque sí lo hizo en múltiples sentidos), buscó modificar aspectos básicos de su funcionamiento. Entre estos destacaban el mundo de llegada de su práctica, no limitándolo a sectores pudientes (como en general ocurría), reformulando prácticas e instrumentos técnicos para comprender campos antes inexistentes, etcétera.

Dentro de esta temática vale recordar, entre los tantos ejemplos posibles, la ruptura producida en la asociación argentina. En esta, una cantidad importante de analistas se separan de la misma y reorientan su actividad de manera tan importante como radical, lo que se reprodujo en muchos otros países, en psicólogos y analistas. Todo ello puede consultarse en una amplia bibliografía².

Sin duda alguna todo fue producto de las condiciones históricas de la época. También lo fue su paulatina disminución, consecuencia del repliegue de los procesos que tendían a modificaciones importantes de la sociedad como el surgimiento de fuertes dictaduras militares.

El mundo psicoanalítico rebelde fue claramente perseguido en algunos casos, con el argentino. Dicha persecución venía acompañada de las conocidas desapariciones de muchos practicantes, el encarcelamiento de otros, y el significativo exilio de una importante cantidad. De estos últimos, algunos siguieron el camino iniciado, pero en no pocos casos el mismo lo reemplazaron por tendencias anteriores o las que se pusieron de moda de acuerdo

¹ Psicoanalista argentino residente en México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, Codirector de la revista *Subjetividad y Cultura*, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

² Se recomienda especialmente los postomos de Marie Langer, *Cuestionamos*, Gedisa, Buenos Aires, que fueron la base de tal postura.

con las nuevas circunstancias, entre ellas el desarrollo del lacanismo, el cual tomó un auge que antes no tenía³.

Así, poco a poco, y congruentemente con la evolución del mundo y de su campo intelectual, la psicología y el psicoanálisis volvieron. Asimismo, volvieron sus terrenos tradicionales aunque, se reitera, hubo quienes se mantuvieron en los campos adquiridos. *Este fue claramente el camino seguido por ASPAS*, el cual en ningún momento abandonó y hoy lo celebra exitosamente con claro ánimo de continuarlo e incluso ampliarlo en nuevos territorios.

Como se dijo previamente en esta misma tertulia, todo surgió de la decisión de un reducido grupo de personas —a discutir más adelante— de institucionalizar una práctica hecha individualmente por cada uno de ellos. El propósito era difundirla, ampliarla y hacerla pública, lo cual sin duda lograron. Evidencia de ello es su permanencia cuando otros grupos (o individuos) desaparecieron en tal actividad. *Por ello el señalamiento anterior de que, en este caso, veinte años son muchos.*

Es difícil pero necesario decirlo: ASPAS es una de las contadas instituciones que en el mundo no han renunciado a su perspectiva teórica y su práctica alternativa. Si bien hay otras, y merecen mencionarse algunas de Argentina y de México, —muy pocas— son las que mantienen aquello que tiene la que hoy se celebra. Lo muestra no solo la cantidad de asistentes a esta reunión en San José, sino lo que ASPAS realiza en distintas partes del mundo.

No es posible olvidar lo iniciado en este país, que se mantiene pese a la resistencia y silencio del mundo exterior,

que no escapa a lo tradicional y no le interesa lo nuevo que desarrolla ASPAS. Sin embargo, los integrantes de esta han sabido extender su acción a otros países, algunos cercanos y otros lejanos. Entre los primeros está el vecino El Salvador, donde importantes sectores del mismo llegaron a San José para incorporarse y aprender (para realizarlas en su territorio) las actividades tendientes a una nueva praxis del psicoanálisis.

En este punto hay que destacar lo realizado con sectores internos y externos del salvadoreño Frente Farabundo Martí. La anterior es una institución considerada “subversiva” por los sectores tradicionales del mundo y también por las instituciones del campo psicoanalítico. Destaca, entonces, la utilización del psicodrama psicoanalítico, en lo que también es una utilización alternativa y valiosa.

Ahora bien, el trabajo junto con sectores políticos de tal naturaleza no tiene muchos antecedentes en el mundo. Entre ellos cabe mencionar los realizados en Argentina, durante la señalada década de los setenta⁴, incluyendo la firma de los acuerdos de paz en Guatemala con las organizaciones guerrilleras involucradas.

El conflicto palestino, concretamente con habitantes de Gaza, es otro de los terrenos de trabajo de la gente de ASPAS, especialmente para la utilización del psicodrama psicoanalítico. No hace falta resaltar las dificultades de un compromiso de este tipo: desde la llegada a una zona tan lejana y en constante estado de guerra, las dificultades de ingreso ante las limitaciones impuestas por Israel y, por supuesto, la problemática de la tarea en sí. Lo anterior se manifiesta como gente no acostumbrada a trabajo de tal índole, la lógica desconfianza que ha podido vencerse poco a poco, la utilización de idiomas diferentes, etcétera.

Con todo, se ha podido llevar a cabo el deber, y se sigue haciendo. El hecho de que esto no solucionará el conflicto es indudable, pero también lo es que, como todo lo puesto en práctica, es una contribución a la búsqueda de alternativas factibles.

³ No es este el lugar para explicar tal desarrollo, que en síntesis puede hacerse indicando su origen francés, tan seguido por los latinoamericanos, la complejidad de su formulación (que muchos repiten pero no siempre entienden), la carencia de la inclusión (salvo aparente) de planteos de inclusión de factores socio-históricos, etc. En otro texto fue señalado que el lacanismo ¿? es la tendencia posmoderna del psicoanálisis.

⁴ Lamentablemente poco, o casi nada, es lo escrito sobre tales experiencias, donde sin duda hay mucho que decir y debería escribirse. En este sentido existe la intención de hacerlo en la revista *Subjetividad y Cultura*, y se recomienda que se haga lo mismo en la revista de ASPAS.

En este reconocimiento a la acción de ASPAS es imperativo mencionar dos cosas más, de especial importancia. Por un lado, la vieja y constante edición de su revista *Giros de Aspas*, la cual difunde lo realizado y ofrece perspectivas teóricas para la continuación de ello. Para cumplir con esto, cuenta con artículos de integrantes de la institución, de personas cercanas a la misma (incluyendo al autor de estas líneas) y artículos tomados de otros lados.

Quienes conocemos la dificultad de publicación de revistas en nuestros países, sabemos muy bien el esfuerzo que significa. Sea porque vivimos en zonas donde existe una escasa lectura –algo muy distinto a lo que ocurre en los llamados países desarrollados–, los problemas económicos para solventar la edición, la popular costumbre de creer que publicaciones de este tipo “se regalan”, etcétera.

Por eso que, aunque seguramente con dificultades y tal vez sin una periodicidad categórica, la continua aparición de *Giros de Aspas* es evidencia de la palpable existencia de dicha institución, la cual encara exitosamente su labor. Pero no se trata solo de la existencia de la revista sino también de que la misma mantiene su calidad, por lo que su difusión debiera extenderse incluso a campos donde por desgracia no es conocida. Esto, obviamente, es mucho más difícil hacerlo que escribirlo, pero es otro de los aspectos donde al menos debiera intentarse, por lo menos con plena conciencia de la dificultad implicada⁵.

Un último punto a tocar es la inexistencia, como muy bien se sabe, de una institución independiente de las personas quienes la integran. No obstante, nada de lo realizado por ASPAS podría realizarse sin ellas,

pues se han mantenido unidas a lo largo de muchísimos años y persisten incluso en enfrentarse a un mundo tan distinto a sus objetivos. Conociendo a todos ellos desde los momentos iniciales de su funcionamiento, alegra tanto al autor verlos presentes en la reunión conmemorativa. Ello dice que mantienen, al nivel de sus posibilidades y ganas, la intención de continuar con tan crucial tarea.

Entre esas personas es imposible no mencionar a Ursula Hauser, una de las creadoras de ASPAS junto a Antonio, su fallecido marido. Ella es guía y participe permanente de primer nivel en todas las actividades realizadas. Lo anterior no es porque sea una querida amiga personal, con quien además compartimos premisas de todo tipo, sino porque también sabemos el fundamental papel que cumplen personas concretas en tareas específicas como en el desarrollo de todo grupo.

Por supuesto, no lo hace sola. Participa también con otras –las cuales sería largo recuento señalar– pero se trata de una guía fundamental en todas las actividades, entre ellas las mencionadas de El Salvador y Gaza. Quienes la conocen, e imagino que aquí son todos, saben como está permanentemente viajando, dando conferencias y organizando psicodramas psicoanalíticos en distintas partes del mundo, y todos los etcéteras que se quiera agregar con referencia a las actividades de ASPAS.

Ahora, cerca del final de este escrito sobre los primeros veinte años de esta institución, se entiende mejor el sentido del título de este trabajo, Seguramente, como dice el contenido del conocido tango, veinte años “no es nada” en muchas actividades –la historia de un país o del mundo, por ejemplo. Sin embargo, sí son muchos en otros casos, como por ejemplo el presente, máxime en el contexto señalado de la praxis psicológica y psicoanalítica mundial.

Celébrese estos veinte años, siempre con la segura fe de que se hagan conmemoraciones similares por un futuro mucho más extenso.

⁵ Es interesante decir que en nuestro continente son muy pocas las publicaciones existentes de este tipo alternativo. Entre ellas *Topía* y *Campo Grupal* de Buenos Aires, *Subjetividad y Cultura*, la revista de AMPAG en México, y muy pocas más. Lamentablemente, y pese a que sus editores están en contacto y tienen importantes vínculos, no han podido concretar sus deseos de promover una mejor e incluso común distribución.

EL CAMINO DE LOS ESPÍRITUS...

Alvaro Dobles

No recuerdo bien cómo pasó, la invención de todos los mitos y de todos los ritos se pierde en la no-memoria. Una porción de los asociados de ASPAS preparaba la celebración de su XX aniversario: conferencista internacional, paseo visual por acontecimientos de contexto, afiche y mil detalles. Pero faltaba algo, algo oscuramente intuido pero no dicho, algo no intelectual, algo a la vez de la corporeidad y de la intuición, quizás del espíritu, algo de la ancestralidad. Alguien lanza la palabra: una ceremonia. Alguien más retoma: un drama. Una danza. Un banquete. Totémico. Enmascarado para mejor mostrar los rostros. Silencioso para mejor enunciar los parlamentos.

Por fuerza de inercia me encuentro de pronto encargado de dirigir el entusiasta esfuerzo, de canalizar la desatada libido colectiva. Me defiendo, con todos los mecanismos del repertorio. Hago constar que no soy indio, que no soy chamán. De teatro sé demasiado poco. Nada vale. La comunidad quiere autocelebrarse para los de fuera. No será indígena, no será chamánica, no será una imitación: tendremos nuestra ceremonia. Propongo algunas ideas con el ánimo de que suenen suficientemente locas como para hacerles desistir; el efecto es exactamente el contrario.

Les esbozo el mito, lo ponemos en acción con sus espacios, sus tiempos, sus personajes. Diseñamos las máscaras, inventamos la escenografía, la parafernalia. Ya en el primer ensayo experimentamos la poderosa magia: dejamos de ser nosotros, nos convertimos, nos transformamos. La mitología se une con la teoría, ambas se desdibujan y redibujan. La trama es simple (¿lo es?), los papeles quedan distribuidos (a cada quien su máscara). En el segundo ensayo ya no nos movemos en un

escenario aquí y ahora, nos remontamos a un no lugar y no tiempo estrictamente delimitados.

Todo está listo y sabemos que nada lo está. Llega la noche de darnos a ver, la noche en que los espíritus indígenas animales ancestros vegetales contemporáneos minerales se harán presentes en esto que llamamos realidad. Y entonces sucede. Las luces disminuyen, se apagan. Se forma el círculo: rostros vueltos hacia dentro, frontera móvil y traspasable. Extendemos telas que ya no lo son, son los cuatro ríos del mundo que fluyen incesantemente. El negro caimán entra impregnando el aire con el incienso de sus narices incandescentes, azotando a todos con las hojas del vegetal animal primordial, desbrozando. Completa el círculo, queda en un solo pie, en un solo sitio, girando cada tanto hacia cada punto cardinal. Sus ojos se abren, señal de que dormita. La primera puerta queda entreabierta entre la inconsciencia y la preconsciencia.

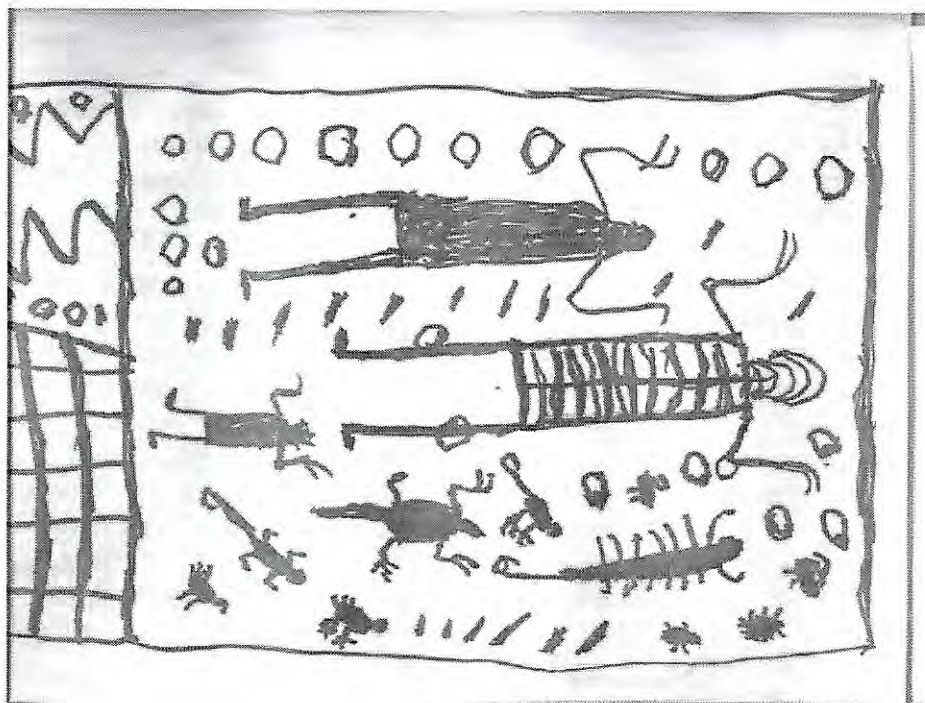
Un poco más allá, en la confluencia de los ríos, se instala la viejita armadillo, masticando sin dientes, sentada sobre su metate, vuelta de espaldas a la entrada para mejor vigilarla. Ella también se adormece, con el calor que hace, queda descuidada la puerta entre la preconsciencia y la consciencia. El puma de cuatro colas se cuelga por una puerta, luego por la otra, recorre medio a ciegas las telas ríos huellas mnémicas. La viejita recibe aviso (¿de quién?) y envía de inmediato a sus ayudantes a perseguir el escapado contenido inconsciente: uno al ras de la superficie de la huella mnémica (el cormorán), otro en profundidad por dentro de ella (el camarón)

Ya no hay público ni actores: todos estamos presas del seriesísimo juego, todos transportados al origen y todos

responsables del desenlace. El jaguar corta el paso al puma en las cabeceras, éste se devuelve, se esconde, se juega atajos imposibles, intenta escaparse por las mallas sueltas del círculo, hacer una presa aquí o allá, de pasadita... Tampoco a él le vale: es atrapado con el lazo de los bigotes rayos de sol del caimán, reducido a la impotencia, reprimido de nuevo, echado fuera por los caminos por donde vino. De él no queda nada (¿o sí?); entra el sembrador sol esplendoroso pero no se puede dejar de notar el aire de familia entre los dos. ¿Sublimación? Va roturando con su bastón el suelo antes estéril, va

repartiendo de dos en dos semillas de maíz a todos en el círculo, que las reciben con veneración. Las emociones circulan también, los brazos pasan por encima del hombro vecino, el círculo comienza a oscilar, luego a rotar, cada vez más fuerte, cada vez más rápido, hasta que se rompe con un solo grito de alegre triunfo comunitario. No estaba en el guión, sucedió.

Salud, ASPAS, por los primeros veinte años y que podamos darle vuelta a esa rueda muchas veces más.



SUBJETIVIDAD, ABANDONO Y DERECHOS HUMANOS

ALGUNAS REFLEXIONES

Mercedes García Torres

Dibujar el contorno, para luego llenarlo:

Estábamos todos reunidos, dos co-terapeutas un hombre y una mujer, y los niños, algunos de ellos ya casi muchachos. Iniciaba la sesión como cualquier otro jueves, entraron todos como torbellinos, a aquel, su espacio, que parecía hacerles sentido. Jugar, pelearse, reír y también llorar. Tratar de construir y reconstruir, tal vez esto último lo más difícil, su historia, elaborar quiénes son, para poder después, construir aquello que quieren ser.

Hoy trajimos a la sesión, grandes pliegos de papel periódico, uno para cada niño. La consigna: tumbarse en el papel para poder nosotros, los terapeutas, dibujar el contorno de su figura para luego, cada uno de ellos, poder dibujarse en el interior. Alegría en el ambiente, todos quieren ser los primeros y poco a poco, van apareciendo en el interior de sus contornos colores, que van mostrando cómo se ven, cómo se palpan y cómo se sienten. En Roberto aparece un gran reloj, para él es esencial, se lo regaló su padre y eso parece haberlo marcado enormemente, un punto en el que aferrarse para continuar construyéndose.

En una situación muy distinta está Manuel, no logra dibujarse, a pesar que lo intenta, se le rompe el papel, ¿mostrando tal vez lo roto que se siente por dentro?, se va angustiando, no encuentra qué poner y cuando lo logra, el papel se va arrugando, rasgando, rompiendo, lo completó pegando papeles mas pequeños, parece reflejar como se siente, a pedazos. Carlos tiene 11 años, es un niño sin historia, no..., sin historia no, sin registro de historia, ni en su recuerdo, ni en sus palabras, ni en los documentos que tienen en el registro del Centro de Atención de menores donde

vivía. Cuando llegó a terapia el expediente que enviaron contenía una hoja en la que venían escritas apenas unas pocas líneas.

Este artículo pretende dibujar algunos aspectos de la construcción de la subjetividad cuando el abandono parece haberse constituido en el eje central de la existencia. Se basa, además de la teoría, en la experiencia vivida durante dos años como co-terapeuta grupal, con diferentes grupos de niñas y niños en situación de abandono. En él pretendo rescatar algunas de las escenas vivenciadas en los grupos, y enlazar esta experiencia con la construcción de la subjetividad y los derechos humanos de los niños y las niñas que atendimos, tanto en su vida anterior, que motivó su ingreso a la institución, como en su pasar en la institución. Los nombres de los niños y las niñas que utilizo son ficticios, no así sus historias, sus miedos y sus dolores.

Los niños y las niñas atendidos, de acuerdo con los informes que suministró la institución en su oportunidad, y que corroboramos a lo largo del proceso, presentaban las siguientes características:

- ✓ Una larga historia de abandonos
- ✓ Niños y niñas sometidos a una prolongada y sostenida situación de violencia
- ✓ Abusados, física y emocionalmente y en algunos casos, también sexualmente
- ✓ Con datos y registros referentes a sus historias muy precarios y en algunos casos inexistentes.

Historias todas marcadas por lo siniestro: abusos, violencia, abandonos, carencias, necesidades insatisfechas, miedos..., esto siniestro que ha marcado sus

vivencias y que les asusta enormemente, dificultándoles mucho el poder hablar, expresar lo que sienten y piensan. Tienen miedo de que esas vivencias, cargadas de estos elementos, puedan desbordarse y salir sin control, pudiendo destruirlos a su paso, "la privación se convierte no solo en falta de gratificación, sino también en amenaza de ser aniquilado por los perseguidores" (Segal, 1993, p. 31)

Subjetividad:

La subjetividad se construye a partir del vínculo con el otro y en ese vínculo va inmerso lo social, lo que nos rodea, nuestra cotidianidad. Podemos preguntarnos entonces, (porque será fundamental para entender cómo construyeron su subjetividad estos niños y niñas), qué entorno los constituyó, qué escenas internalizaron, y qué lugar ocupaban en ellas. Parecen haber sido lugares de sometimiento, de ser violentados, abusados, sujetos pasivos de un afuera que se relacionaba con ellos y ellas a través de la violencia o la ignorancia. Plantea Natán (1985), "según los vínculos que tenemos en el interior de nuestro mundo interno vamos a generar un esquema referencial. Este esquema referencial no es ni más ni menos que el conjunto de las experiencias, de los conocimientos y de los afectos que se conformaron anteriormente en el mundo interno. Todo lo que era del mundo externo va a pasar al mundo interno y va a ser nuestro esquema referencial". (p. 2). Esquema de referencia a partir del cual, entendemos el mundo y nos relacionamos con él, con los otros y las otras. Si es un mundo hostil, del que hay que cuidarse, o si es un mundo amigable, que nos acepta y nos valora. Si puedo mostrarme como soy y de cualquier manera soy querido, o si no hay forma de sentir que me aprecian.

En las sesiones se mostraba, en muchas ocasiones, desconfianza y recelo. Parecía

costarles mucho confiar en que podían mostrar lo que sentían y que eso no era peligroso. Tal vez por esta razón probaban una y otra vez, hasta dónde íbamos a tolerarlos, cuándo por fin íbamos a confirmarles que no servían, no valían y eran material de desecho. Tal vez por esto cobró una importancia capital una de las sesiones en las que llevamos hojas y pinturas de agua. De repente todo se constituyó en un caos, de iniciar dibujando y pintando tranquilamente, se convirtió en un desorden, que cada vez se desarreglaba más. Cada vez más agresivos y descontrolados parecían probar hasta dónde.

Hubo mucho que limpiar y reconstruir al terminar la sesión, de hecho quedaron algunas marcas en las paredes que recordaron por mucho tiempo este momento, límites importantes por aplicar y conversar con el grupo, pero ellos continuaron con nosotros, pudieron romper y destruir muchos objetos pero no a nosotros, ni el vínculo que teníamos con ellos, se logró reconstruir y nosotros continuamos, así como nuestro sostén, no fueron material de desecho y eso, marcó una importante diferencia. "La terapia consiste en hacer posibles situaciones nuevas a partir de los dramas propuestos en el devenir grupal, se trata por tanto, de un proceso de cambio en el que se posibilita el insight y tras ello el aprendizaje de nuevas pautas no predeterminadas que surgen como consecuencia del mismo trabajo grupal" (Caparrós y otros, 2003, pp.197-198)

En un escrito anterior, basada en Marcos Bernard (2002), Pichon-Riviere (1985), Berger y Luckmann (1984), Alfred Lorenzer (1976), y otros autores, definí la subjetividad como:

un proceso, que inicia en forma temprana, en los primeros años de vida y en el que está presente una

fuerte carga emocional. En este proceso, el niño internaliza, gracias a la identificación con los otros significantes, una realidad, o en forma más precisa, una interpretación de la realidad, que le es dada por estos, pero que se le presenta como una realidad objetiva.

En esta relación con esos otros significantes se genera un intercambio, una particular forma de resolver sus necesidades y frustraciones por parte de esas figuras, estableciéndose de esta manera formas particulares de interacción, las cuales también se constituyen en parte de la subjetividad del individuo. De esta relación, el sujeto internaliza las escenas significativas, las cuales están articuladas en forma de interacción intersubjetiva, es decir internaliza al otro, a sí mismo y al vínculo que se establece entre ambos, con los afectos asociados a esta relación objetal, conformándose así sus grupos internos, a partir de los cuales interpretará la realidad que le circunda y establecerá sus relaciones.

A partir de cómo esté estructurada esta subjetividad, es que el individuo se relaciona consigo mismo y con los otros y establece una forma particular de interpretar su realidad. (2003, p. 33)

Y esta particular forma de interpretar la realidad y relacionarse con ella, se fue poniendo en juego en cada una de las sesiones, evidenciándose sus enojos, molestias, dudas, incertidumbres, temas prohibidos y tantos otros aspectos internalizados por ellas y ellos. Un tema de gran significación que surgió y que fue ampliamente abordado fue el de las emociones, y no es para menos, dado el lugar capital que estas tiene en la conformación del ser humano.

Las figuras primarias a partir de las que se reciben los cuidados indispensables para sobrevivir, y poder ir comprendiendo

el mundo, son las que ayudan al bebé a ir desarrollando los límites, tanto internos como externos. A partir de las caricias por ejemplo, se va desde muy pequeño entendiendo dónde termina uno y dónde comienza el mundo, cómo la piel, haciéndose presente a través de ese contacto de caricias, separa a la persona de lo que la rodea. Pero no solo estas figuras ayudan en el establecimiento de los límites con el mundo, también, en la construcción de los límites internos, en tanto te orientan, dirigen y organizan, te significan el mundo y te brindan una interpretación de él. ¿Qué sucede cuando apenas te han tocado, cuando las figuras han estado prácticamente ausentes?

También, es función esencial de esas figuras el ir ayudando a entender las emociones, qué es lo que le pasa a la persona frente a determinadas situaciones, el poder poner nombre a lo que se siente es fundamental para el desarrollo y la comprensión de sí mismo y del mundo. Permite la discriminación entre el yo y el no yo, y posibilita salir de la confusión total.

Sentir es algo que traemos, posiblemente desde nuestro bagaje biológico, pero no así el entender estas emociones y el poder ampliarlas a otras de mayor complejidad que son mezclas de varias.

El uso de ilustraciones que mostraban distintas emociones permitió evidenciar el gran temor que tienen de reconocerlas y hacerse cargo de ellas, pero además, la gran necesidad de validarlas, aclararlas y discriminarlas.

Cuando el sostén, tal y como lo plantea Winnicott, falla, o es muy precario, como era el caso de la mayoría de estos niños y niñas, la construcción de la subjetividad va a presentar características que inciden en el desarrollo, perseguidores internos feroces que se perciben como posibles destructores del sí mismo y de la integridad personal, dificultad en el establecimiento de los límites tanto internos como externos, con el sin fin de consecuencias que de

esto se deriva, como el establecimiento del autocontrol y la comprensión del mundo. La posibilidad de construir una confianza básica que permita sentirse importante y que se es merecedor de amar y ser amado.

De acuerdo a Melanie Klein "Para que la posición esquizo-paranoide dé lugar, en forma gradual y relativamente no perturbada al siguiente paso del desarrollo, la posición depresiva, la condición previa necesaria es que las experiencias buenas predominen sobre las malas" (Segal, 1993, p. 41). Este aspecto es fundamental para la integración personal, para no quedar escindido, situación que se muestra con claridad en el dibujo que intenta realizar Manuel de sí mismo y que desarrollamos en la primera parte del artículo. La escisión es, unida a la dificultad de establecer límites internos y externos, una de las mayores incidencias que mostraban en la construcción de sus subjetividades, producto del abandono.

Pedacitos de papel en la cabeza:

Roberto tenía 7 años, delgado y muy menudito, unos ojos profundos, parecía que nos miraba como buscando respuestas. Una rabia interna lo desbordaba, lo lastimaron mucho, por dentro y por fuera, su papá le pegaba, al igual que a sus hermanos y luego los encerraba, y tenían que callarse durante todo el tiempo, porque si hacían algún sonido mientras les pegaba, ya fuera de dolor o de enojo, eran golpeados de una manera salvaje. Fue creciendo con una enorme rabia acumulada que debía ser contenida, si no quería una reacción todavía más violenta del afuera. Era un niño, que a pesar de su edad, tamaño y contextura, cuando se enojaba tenía una fuerza física que hacía prácticamente imposible contenerlo. ¿Cuánto enojo acumulado con prohibición de salir se requiere para constituirse en una fuerza física semejante? Él no podía hablar cuando se enojaba, no podía llorar, ni gritar, por eso se transformaba, a

veces me recordaba la serie de televisión del "hombre increíble", esa rabia que lo hinchaba por dentro y le daba una fuerza "increíble".

Transcurrieron muchas sesiones, hasta que Roberto pudo expresar, llorar y romper muchas hojas en pedacitos, mostrando su enojo, sacándolo, compartiéndolo, liberándose de él. En su compañía, quedé cubierta de pedacitos de papel, que juntos, en un momento de gran unión y complicidad, habíamos roto. Fue una escena distinta que le daba la posibilidad de internalizar algo diferente. Un nuevo referente a partir del cual podría relacionarse con el afuera, un afuera que no siempre prohíbe la expresión, sino que la contiene, la acompaña, y hasta la agradece. A este respecto plantea Bernard, que en la medida que hayamos podido internalizar escenas distintas, en las que estemos ocupando lugares diferentes, en las que lo que ocurre y su desenlace tiene diversidad en las distintas ocasiones, va a permitir que el o la sujeto puedan tener una identidad más plástica y por ende, con mayor posibilidad de entender y reaccionar frente al mundo de diferentes maneras.

La identidad personal se produce a partir de la pertenencia a grupos primarios, especialmente la familia, y se origina en la internalización de una serie de escenas significativas del sujeto, a partir de las cuales va construyendo su grupo interno. La identidad está basada en esta escena o conjunto de escenas, tanto más numerosas cuanto más plástica es la identidad personal; tanto menos numerosas y tanto más estereotipadas cuanto aumenta la patología. (1988, p 1.)

Las distintas escenas señaladas nos permiten evidenciar el objeto que tiene la psicoterapia de grupo, el que según Caparrós (2003) se trata de "el análisis de las manifestaciones actuales de los vínculos en su relación con los vínculos fundantes

y las posibilidades de modificarlas en cuanto implique configuraciones rígidas y estáticas. Partimos del estudio/análisis de situaciones, no del análisis sucesivo de los mundos internos de los respectivos individuos” (Caparrós y otros, p.197).

Pegar los pedazos:

A lo largo del proceso se puso en evidencia la necesidad que tienen de unir, de pegar, en muchas de las sesiones, especialmente poco después del inicio, la cinta adhesiva tomó una importancia enorme. Rollos y rollos de cinta utilizaban a lo largo de las sesiones. Construir bolas de cinta adhesiva se constituyó en una necesidad, especialmente para el grupo de los niños. Parecía como si con esa cinta, usándola una y otra y otra vez, pudieran ir pegando sus partes rotas, fragmentadas, disociadas, incomprensibles. Parece que la bola construida una y otra y otra vez, representaba la ilusión, y también la desilusión, la ilusión de que algo, en algún momento se pegue. Plantea Winnicott (1991) que:

Los bebés que han sido significativamente “abandonados” en la infancia una vez o en un patrón de fallas del medio ambiente (relacionado al estado psicopatológico de la madre o madre-sustituta). Estos bebés llevan consigo la experiencia de una ansiedad impensable o arcaica. Saben lo que es estar en un estado de confusión aguda o la agonía de la desintegración. Saben qué es ser abandonados, engañados siempre, o desintegrarse en la desunión psicossomática.

En otras palabras, han experimentado un trauma, y sus personalidades tienen que edificarse alrededor de la desorganización de las defensas que siguen al trauma, defensas que deben necesitar retener los primitivos rasgos tales como la personalidad fragmentada. (p.p. 381-382).

Pegar se constituía en algo terapéutico, reflejaba la posibilidad de organizar algo alrededor de un objeto que siendo construido por ellos, podía simbolizar algo propio. Adicionalmente, esta construcción se hacía en compañía de otros que colaboraban en la construcción y no en la destrucción, esto último algo habitual en sus vidas. Y esta construcción, en un espacio de colaboración contención, tolerancia y respeto, con otros que apoyan, que ayudan, que sostienen, posibilitaba la integración, al principio, a través del pegar y posteriormente, con la posibilidad de integrar, en su interior, distintos fragmentos, en una nueva figura, en una síntesis y reincorporarlos con sentido. Siguiendo a Caparrós (2003) “...el grupo es un lugar de privilegio para trabajar lo interpersonal, las relaciones simétricas y asimétricas, la exclusión, la competencia, la actitud, el proyecto de acción, el aquí y ahora, todo ello puede afirmarse tras la práctica grupal. Todo ello tiene un denominador común tras la captación es inmediata; nos estamos refiriendo al vínculo” (p.31), vínculo que fue posible trabajar en las sesiones, en el establecido con la pareja de co-terapeutas y a través de sus relaciones entre ellos, en las que se ponían en evidencia relaciones pasadas pudiéndose entender por qué se establecía y ensayar otras nuevas. “El vínculo actual creado en el grupo terapéutico permite desde el aquí y ahora hacer prospecciones sobre el para qué de la conducta y a partir de ahí sobre el por qué de la misma.” (Caparrós, 2003, p.32)

Cuando la Institución violenta sus derechos y reproduce aquello para lo que fue creada para evitar:

La Institución que los albergaba, constituida especialmente para proteger los derechos de los niños y las niñas, para protegerlos de la violencia, la humillación y el abandono, repite una y otra vez esta situación. Constituyéndose, en muchas ocasiones, en un agresor más de sus existencias.

Desplazarlos de un lugar a otro sin aviso y en muchas ocasiones sin explicación alguna, sacarlos de terapia sin darles la posibilidad de realizar un cierre, fotografiarlos a la par de una cuidadora con la leyenda "¡Yo tengo una segunda mamá!", y separarlo de ella al poco tiempo, son algunas de las situaciones que estos niños y niñas viven en estas instituciones y que reproducen sus experiencias anteriores de dolor, impotencia, irrespeto e invisibilización.

A lo largo de sus infancias sus Derechos como Humanos y como Humanas fueron trasgredidos, anulados, quebrantados, sus derechos como niños fueron violentados, por esto fueron acogidos en una institución para que velara por ellos y ellas, por su bienestar, por su calidad de vida y por el respeto integral de ellos y ellas como personas. Pero esto si bien era ansiado por la organización, era incumplido en muchas ocasiones.

Todos los que conocimos pasaron de una u otra forma por situaciones en las que se vulneraban sus derechos una vez incorporados a la institución, pero tal vez uno de los más lastimados, de nuevo, fue Manuel, abusado incluso físicamente y hasta sexualmente por algún compañero, frente a una institución incapaz de protegerlo. Su profunda fragilidad, disfrazada muchas veces de bravuconada, lo volvía infinitamente vulnerable. Sin poder defenderse y sin ser defendido adecuadamente por aquellos que estaban llamados a ello, padres, familia, cuidadores administrativos, ¿qué podía construir?, ¿qué podía reconstruir?, ¿Qué podía re-significar de sus vivencias anteriores, si estas se repetían una y otra vez?, "la impunidad tiene efectos directos en la vida cotidiana individual, interviniendo en la estructuración de modos de ser, de pensar, de sentir, en la conformación de códigos éticos, y valorativos, es decir, que la impunidad produce subjetividad" (Bekerman, 2000, citada por Bottinelli, 2007, p.201).

Violencia y Derechos Humanos:

La violencia perpetúa el sentimiento de desamparo y desprotección, y contribuye a compensar la sensación de indefensión interna con una muestra de bravuconada y comportamiento agresivo. Habría que pensar muy detenidamente si la impotencia institucional para evitar la violencia en su interior, no promueve la violencia en sus integrantes. Esta violencia no se ensaña con todos, solo con los más vulnerables, y tal y como ocurre en el espacio social, son los más débiles, los más desprotegidos los que terminan siendo más violentados, y violados en sus derechos. Y así como en el espacio social más amplio, que orilla a estas personas, invisibilizando esa situación, dejando una ola de impunidad y naturalización frente a estos hechos, así sucede en el interior de la institución que reproduce este comportamiento social, de violencia, violación de derechos, invisibilización, impunidad y finalmente, de legitimación al naturalizarse una situación que resulta perversa pero se vive como inevitable, "la impunidad tiene repercusiones que amenazan la estructura misma del psiquismo, al establecer el desamparo como constante vivencia y al no haber quien se responsabilice por la violación sufrida" (Bottinelli, 2007, p.197). Manuel resulta un portavoz, portador de esta situación social, que parece abandonar a los más abandonados, que parece violentar más a los más violentados, que parece lastimar más a los más desprotegidos. Esta confirmación que inicia en su historia temprana y que se reproduce una y otra vez a lo largo de su camino, se internaliza configurando un mundo interno lleno de soledad y de escenas en las que la violencia y la impunidad son las protagonistas. Con estos referentes, su actuar en el mundo a su vez produce, producto de sus propios comportamientos, una y otra vez una respuesta de que no sirve, no es bueno, no vale, y es sujeto de ser castigado,

lastimado y violentado. Qué círculo vicioso más perjudicial y dañino para Manuel. Qué situación más compleja para su integración y desarrollo personal. Abusado una y otra vez, de tantas múltiples maneras, se constituye en un sobreviviente, que parece mostrarse de dos maneras, como alguien que se siente muy poca cosa, que mira desde un rincón o como alguien que golpea y abusa, a su vez de otros, para lograr lo que quiere y posiblemente para sobrecompensar esta sensación de vacío y desvalorización interna, "el miedo (la angustia) promueve fácilmente la agresión o la huida" (Lira, 2004, p.239)

Elizabeth Lira plantea que

la percepción de la realidad social y familiar bajo la cualidad de lo natural y obvio dificulta que las personas piensen, imaginen, simbolicen y crean que pueden cambiar o mejorar sus condiciones inmediatas. Pero también lleva a percibir como naturales e inmodificables las condiciones sociales y políticas en las que están viviendo. Esta percepción se advierte según la autora en la experiencia de pacientes que han experimentado situaciones de extremo maltrato y violencia. La noción que tiene el sujeto es que eso que vive es obvio, es lo dado, es natural, es decir, la persona no sabe o no puede imaginar que exista una manera diferente de vivir de la que 'le ha tocado vivir'. Esto explicaría por qué es posible el acostumbamiento a situaciones intolerables. (p. 240)

Conclusiones

Una de las principales conclusiones que surgen de este trabajo es que podemos ejercer mucha violencia sobre otros y otras aún cuando nuestro propósito inicial fuera todo lo contrario, y eso nos invita a pensar en lo importante que es reflexionar acerca de lo que hacemos cada día en pro de otros y otras para asegurarnos que en el camino no se nos transforme en todo lo

contrario. En la práctica social las buenas intenciones no son suficientes, y esto necesita ser monitoreado constantemente, en cualquier práctica que hagamos.

Este artículo pretende dibujar algunos aspectos de la construcción de la subjetividad cuando el abandono parece haberse constituido en el eje central de la existencia, y entre estos pudimos destacar la interiorización de perseguidores internos muy violentos, que asustan, paralizan y dificultan el hablar acerca de ellos mismos y expresar sus vivencias, y emociones, resultándoles más fácil actuar.

Otro aspecto evidenciado fue la dificultad en la construcción de límites tanto internos como externos, así como la dificultad en la comprensión y discriminación de lo que sienten.

La fragmentación y su consiguiente necesidad de integración, de "pegar los pedazos", es tal vez uno de los aspectos esenciales detectados y una de las necesidades más importantes de abordar que mostraron estos niños.

El espacio grupal de la terapia permitió la construcción y reconstrucción de alternativas, la significación y la re-significación de sus vivencias y la elaboración de muchos temores, enojos, e incertidumbres.

Manuel resultó el gran protagonista de esta historia. Tal vez surgió así porque algo en mí sentía que se lo debía, el darle voz, aunque fuera a través de estas palabras, a los que no la tienen, como él. Y no porque no tenga mucho que decir, sino porque no lo escuchamos, como no lo hacemos con tantos y tantas personas excluidas socialmente.

Bibliografía

Bernard, M. y otros (2002). *Desarrollos sobre grupalidad. Una perspectiva psicoanalítica*. Buenos Aires: Lugar Editorial

Bernard, M. (1988). *Interacción entre grupo interno-Grupo externo*. Cátedra

Grupo 1. Clase N° 9, dictada en el Instituto de Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares. Argentina

Berger, P., Luckmann, T. (1984) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Bottinelli, C. (2007). "La impunidad como crimen de lesa humanidad". *En Atención integral a víctimas de tortura en procesos de litigio. Aportes psicosociales*. Costa Rica: IIDH.

Caparrós, N. (2003). De la Psicoterapia Individual a la Psicoterapia de Grupo. En *Manual de Psicoterapia de Grupo Analítico Vincular*. Ávila, A. (Coordinador). Argentina: Quipú Ediciones.

Caparrós, N. y otros (2003). El Modelo Analítico Vincular (I). Desarrollos histórico- conceptuales. En *Manual de Psicoterapia de Grupo Analítico Vincular*. Ávila, A. (Coordinador). Argentina: Quipú Ediciones.

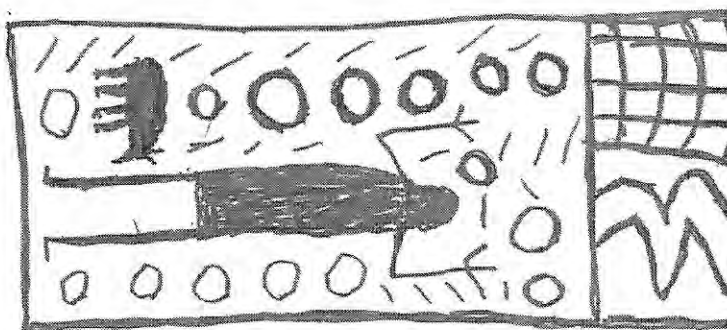
Lira, E. (2004). Consecuencias Psicosociales de la represión política. En *Psicología y Derechos Humanos*. Eds. Luis de la Corte, Amalio Blanco y Manuel Sabucedo (Versión con modificaciones bibliográficas). Barcelona: Icaria Editorial S.A. 501

Lorenzer, A. (1976). *Bases para una teoría de la Socialización*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Segal, H. (1993). *Introducción a la obra de Melanie Klein*. España: Editorial Paidós.

Sonis, N. (1985). *Fantasía*. Clase N.º 7, dictada en la Primera Escuela Privada de Psicología Social, fundada por el Dr. Enrique Pichon – Riviere. Buenos Aires

Winnicott, D. (1991). *Exploraciones psicoanalíticas* 1. México: Editorial Paidós.



PSICOANÁLISIS, NEOLIBERALISMO Y POSTMODERNISMO: CAMBIOS EN LOS INDIVIDUOS, LOS CONJUNTOS HUMANOS Y LA PSICOPATOLOGÍA

Mario Campuzano¹

Objetivo

A lo largo de este texto se busca destacar los factores históricos y económico-sociales en su influencia contemporánea sobre la subjetividad de los individuos, sobre la conformación de los conjuntos sociales y sobre la aparición de nuevas formas psicopatológicas en los seres humanos, todo esto generado por una cultura de época -la cultura postmoderna- determinada por las necesidades derivadas del modelo económico neoliberal.

Introducción

La importancia de la economía como motor de las sociedades es bien conocida, de manera que, para muchos autores, la historia es (o debería ser) fundamentalmente historia económica. La política económica establecida en un país (o conjunto de países) es un factor determinante tanto para su organización social y cultural, como para el establecimiento de cierto tipo de instituciones y leyes, y también para la conformación de la población bajo ciertos perfiles generales.

Ahora bien, el concepto de "cultura de época" se ha utilizado ampliamente en la historiografía. Sin embargo, su aplicación a las circunstancias actuales es un fenómeno de reciente inicio. El mismo tiene la virtud de orientar a los individuos y conjuntos humanos respecto de la comprensión de su contexto y las influencias externas que

los determinan. De esta manera se puede lograr una posibilidad de juicio crítico ante ellas, y hasta de organizar una política de resistencia individual, familiar o colectiva, de ser considerada necesaria.

La mentalidad burguesa y la modernidad: el surgimiento histórico de la subjetividad

El advenimiento del capitalismo en la Edad Moderna (siglo XV), cuando la revolución burguesa era ya un hecho público e irreversible, *introduce el concepto de la sociedad como un conjunto de productores libres*. En consecuencia, se produce la noción de *individuo, de subjetividad y de libre albedrío*, condiciones necesarias para el desarrollo de este nuevo "Contrato Social", el cual va a modificar todos los campos de la sociedad, de la cultura y de las relaciones humanas.

No obstante, en el origen de ese concepto de individuo hay una contradicción básica: la diferente conceptualización que de él se hace desde *las concepciones libertarias e igualitarias de los filósofos de la Ilustración*, y la conceptualización y operativización que se hace del individuo *desde el naciente capitalismo el cual lo requiere fundamentalmente como productor libre y como sujeto contractual*. De ahí las contradicciones e insatisfacciones que llegan hasta hoy entre las expectativas, por un lado humanistas y por el otro las económicas en relación con el hombre y la sociedad.

La nueva organización social y económica hace que muchas de las funciones antaño propias de la familia pasen a ser cubiertas

¹ Médico, psiquiatra, psicoanalista. Miembro de la Asociación Mexicana de Psicoterapia Analítica de Grupo (AMPAG).

por el Estado. Esto deja como único espacio privilegiado el de los cuidados tempranos del niño y, por tanto, el de la conformación de los aspectos primarios afectivos. Es decir, dada esta distribución social de funciones, la subjetividad afectiva queda esencialmente como tarea y responsabilidad de las familias.

Además, en el Nuevo Orden se pasó de una conducta y un sistema de intercambios alrededor de lo "instrumental", a una conducta y un sistema de intercambios alrededor de lo "emocional". Esto involucraba el afecto, el amor y la simpatía, en vez de la producción material y los criterios patrimoniales. Simultáneamente se aflojaron los lazos con el mundo exterior, enfatizándose la vida doméstica y la privacidad.

De este modo se generó lo que Shorter ha denominado una Revolución sentimental, con novedades como "el amor romántico, la domesticidad, la privacidad y el predominio de lo emocional en las relaciones madre-hijo" (1975, pp. 10-13).

Del modernismo al posmodernismo: inestabilidad individual y generacional; incertidumbre y crisis de valores.

José Luis Romero destaca, acerca de los valores propios de la mentalidad burguesa:

... tienen una uniformidad de desarrollo desde el siglo XII hasta el XIX y una caída vertical de adhesión después de la Primera Guerra. Si se cuestiona todo es porque fundamentalmente se están discutiendo dos problemas básicos, de los cuales derivan todos los demás: el de la imagen de la realidad y el de la imagen del hombre (1987, pp. 161-162).

Por añadidura, la propuesta burguesa del realismo ya no resulta suficiente. Sobre esto, y sobre la imagen del hombre, Romero se manifiesta de la siguiente forma:

La característica de este periodo es el disconformismo y no la afirmación de un nuevo sistema, que de ninguna manera

está elaborado... No podría decirse cuál es la imagen del universo que está haciéndose; lo que es seguro es que la tradición está en crisis.

...lo que entra en crisis es la idea de que el hombre se realiza en la sociedad y para la sociedad, y se empieza a afirmar que todos los hombres, y no sólo los miembros excelsos de las élites, sino los más humildes, todos tienen un destino individual (1987, p. 164).

Destacar como objetivo final del hombre la realización de sí mismo, no necesariamente en sociedad, es la gran revolución contra el *homo faber*. Este individualismo sin responsabilidad social es la novedad histórica e ideológica que se vive en la actualidad. Si es así, ¿cuál es el factor determinante de estas importantes modificaciones socio-culturales? Nuevamente, cambios en la estructura económica los cuales han generado modificaciones sociales y culturales por demás trascendentes descritas a continuación.

El capitalismo avanzado y su organización económica: el neoliberalismo.

El desarrollo del capitalismo y las luchas reivindicativas de distintos grupos políticos dieron origen, durante el siglo XIX, a la creación de un nuevo modelo de organización social, en el interior de los países desarrollados y después en los periféricos. Este es el llamado Estado Benefactor, el cual proporcionaba a sus ciudadanos una variedad de servicios de salud, educación y apoyo social. Esto para mantener la paz colectiva, partiendo del cumplimiento de "funciones de redistribución de la riqueza y de regulación de las tensiones entre el capital y el trabajo" (Stolkiner, 1994).

Sin embargo, no se ganaba mucho con los logros en la dimensión nacional mediante estas nuevas políticas sociales. Al contrario, se perdía más en la dimensión internacional debido a la intensa pugna

entre los países industrializados por el control de los mercados a través del dominio y control sobre otros países. Los más afectados son los no desarrollados, pues están sujetos a nuevas formas de explotación conocidas como neocoloniales. Dichos abusos alcanzaron la dimensión de enfrentamiento militar en el siglo XX y derivaron en las dos grandes guerras mundiales.

Pasado el período de reconstrucción de la postguerra segunda, el cual mantuvo funcionando al aparato productivo, emergió una nueva crisis económica mundial. Esta se trató de solucionar con la expansión de los mercados existentes. Para ello se pusieron en operación varios mecanismos iniciados desde los cincuentas, muy definidos ya en la década de los setentas dentro del modelo económico neoliberal. Dichos elementos de expansión de los mercados han sido:

- El establecimiento de una economía centrada en el mercado asequible a las masas medias y populares. Se incluye la promoción en ellas, por medio de la publicidad en los nuevos medios de difusión, de un espíritu de consumismo.
- El desarrollo de un amplio sistema de créditos para posibilitar y estimular el consumo tanto de productos de tipo cotidiano, como de tipo hipotecario para compra de viviendas, para compra de automóviles, para viajes, entre otros.
- El desmantelamiento del Estado Benefactor y de diferentes servicios tradicionalmente prestados por el mismo para convertirlos en negocios privados. Como consecuencia, devino la privatización de servicios de: salud, educación, préstamos para vivienda, pensiones, agua, carreteras, comunicaciones y telecomunicaciones, servicios de energía como gas, gasolina, electricidad, etc.

- La ampliación del aparato financiero, con la desregulación –la pérdida- del control del Estado sobre las entidades financieras privadas. Esto vino acompañado de una vasta opacidad contable, junto con la creación de múltiples instrumentos nuevos los cuales han dado lugar a una economía especulativa en vez de productiva. La misma no está apuntalada en nada más que papeles, y es una verdadera economía-ficción que no puede mantenerse indefinidamente como ya lo mostró la crisis de pago de las hipotecas y del sistema financiero general iniciada en Estados Unidos y extendida a todo el mundo. Se trata de una gigantesca pirámide financiera, como la de los fraudes de Madoff, la cual puede mantenerse mientras haya ingreso de nuevos socios y sostenimiento de los pagos. No obstante, se cae estrepitosamente si no hay nuevos ingresos y mantenimiento de los pagos.

Estos mecanismos financieros tienen su parte débil en la falta de sustento productivo, si bien es cierto. Empero han mostrado que algunos nuevos productos, conocidos como derivados financieros, son poderosas armas del neocolonialismo para la destrucción y control de empresas y países. Evidencia de lo anterior es lo sucedido en México entre 1994 y 1995, durante la presidencia de Ernesto Zedillo, lo cual desembocó en la captura de la banca mexicana.

Así, la banca pasó a manos foráneas (Jalife-Rahme, Alfredo, 10 de marzo 2010), y comenzó un nuevo capítulo de acciones en la guerra financiera contra el euro, instrumentada mediante los CDS (credit default swaps) (Jalife-Rahme A., 7 de marzo de 2010; Estrada, Amparo, 13 de marzo de 2010). Por su parte, los CDS son productos financieros derivados los cuales funcionan como seguros para cobertura

de riesgos pero que han devenido en herramientas para la especulación y ataques financieros estratégicos.

A estas políticas económicas se les ha denominado "neoliberales", y una de sus características es el predominio del capital financiero sobre el industrial. También se pueden mencionar tanto la apertura y globalización de los mercados, como la desestatización y privatización de la economía, e incluso la flexibilización laboral. En los hechos, esas características se expresan "por la intensificación en el movimiento mundial –antes fragmentado por las fronteras- de los capitales, las tecnologías, las comunicaciones, las mercancías y la mano de obra, integrándose en un mercado de escala internacional" (Mantecón, 1993).

La globalización ha obtenido su impulso tecnológico de los avances en el campo de la electrónica y las telecomunicaciones. Ello posibilita una producción espacialmente dispersa (subprocesos en diversos países, buscando los menores costos) pero económicamente integrada. Lo anterior genera efectos de intensa concentración del capital, exclusión del empleo y el ingreso a amplios sectores de la población.

A causa de ello, se desconcentra la producción y se concentra la propiedad en unos cuantos centros globales. Dichos focos son un limitado número de centros financieros ubicados especialmente en Nueva York, Londres y Tokio. Estos controlan la dirección ejecutiva y el producto final, para llevarse los beneficios resultantes de las ventas en el mercado mundial.

En las aldeas globales se da un proceso paralelo: se polarizó la distribución de la renta y del empleo. Para el caso de la renta, se concentra el capital en pocas manos, las clases medias tienden a desaparecer y se genera una amplia base de pobres. En relación con los empleos, los puestos de trabajo son de baja remuneración, los organigramas se vuelven muy planos y

hay un fuerte desplazamiento al sector de trabajo informal. De esta manera la globalización ha impulsado la degradación económica, laboral y humana.

Cambios sociales y culturales: postmodernismo y sociedad de control mediático-consumista. Manipulación de los deseos.

En el plano social, el cambio se ha dado de la sociedad disciplinaria, descrita por Foucault (1975) como propia del modernismo, a la sociedad de control mediático-consumista propia del postmodernismo. Lo dicho está en completo acorde con el pasaje a una economía de mercado donde los ciudadanos devienen en consumidores, tomada de idoneos.com en junio del 2007:

Y ¿qué es la sociedad disciplinaria?

Justamente, la sociedad disciplinaria, es la que produce cuerpos disciplinados desde sus instituciones... una era de "ortopedia social". Las instituciones producen individuos capaces de reproducir tales instituciones en la sociedad. El corrimiento del castigo del cuerpo hacia el alma está presente en las diferentes instituciones que componen la sociedad disciplinaria, van armando una suerte de entramado en donde cada una se articula con la otra al punto de sostener la existencia de la sociedad moderna. El control actúa como un formador de subjetividad, que funcionará incluso más tarde, aunque este control esté ausente.

A lo mejor esas estrategias han cambiado en la actualidad, y las sociedades disciplinarias se han transformado en sociedades de control. No es que haya desaparecido el disciplinamiento, pero sí puede que hayan cambiado las estrategias, los modos de disciplinar: ya no desde la vigilancia de las almas, sino desde el control de los deseos a través del consumo.

En otras palabras, puede continuar el reloj "chequeador" en el empleo como ejemplo del disciplinamiento clásico. Empero,

además de eso, la cultura, la publicidad y los medios masivos de comunicación incitarán al consumo para alcanzar una imagen ideal. Se trata de una imagen sustentada en tener un cierto tipo de automóvil (comprado a plazos, naturalmente), usar ropa de marca (comprada con tarjeta de crédito), asistir a antros y consumir múltiples diversiones diseñadas por la industria del entretenimiento.

Dentro de esta perspectiva, hace falta mencionar la compra de una casa con la hipoteca correspondiente, viajar ahora y pagar después, y demás. Todo con el fin de lograr la ilusión de una libertad de consumo promovida por la cultura y los medios de comunicación. Ello sin saber que en la realidad, por supuesto, todas sólo son expresiones de un control social enajenante.

En el plano cultural, se pasa al postmodernismo, el cual se desarrolla en el ámbito social general a partir de la instalación del consumo de masas en los años 50's. Este se manifiesta en forma de abandono de los grandes relatos y utopías características del modernismo. También se abandonan las propuestas de las vanguardias, y aparece una pluralidad de enfoques con tendencias relativistas. En el plano psicológico, el postmodernismo se manifiesta mediante el predominio de un enfoque narcisista-hedonista en los individuos, en lugar del enfoque de los deberes sociales y/o religiosos del modernismo.

Al llegar a este punto, es importante referirse a Lipovestky, quien a partir de los 80's escribió libros importantes sobre el postmodernismo los cuales hoy son considerados fundamentales. Él, veinte años después, descubre que esa etapa sólo fue de transición, más que de superación del modernismo. También, descubre que en el siglo XXI se aprecia claramente el proceso hacia el hipermodernismo, una segunda etapa del modernismo. En sus palabras:

El "pos" de lo posmoderno tenía los ojos puestos todavía en lo que quedaba atrás y se había declarado muerto, permitía pensar en una desaparición sin concretar en qué íbamos a convertirnos, como si se tratase de conservar una libertad nuevamente conquistada a impulsos de la disolución de los encuadramientos sociales, políticos e ideológicos. De aquí la suerte que corrió. Esa época ha terminado.

...Lejos de haber muerto la modernidad, asistimos a su culminación, que se concreta en el liberalismo universal, en la comercialización casi general de los modos de vida, en la explotación "hasta la muerte" de la razón instrumental, en una individualización vertiginosa...

Lo que hay en circulación es una segunda modernidad, desreglamentada y globalizada, sin oposición, totalmente moderna, que se basa en lo esencial en tres componentes axiomáticos de la misma modernidad: el mercado, la eficacia técnica y el individuo. Teníamos una modernidad limitada y ha llegado el tiempo de la modernidad acabada (Lipovestky, 2004, pp. 55-56).

Aunque el autor citado tiene razón en su crítica al término "postmodernismo", éste ha asumido un altísimo auge de difusión entonces resulta casi imposible substituirlo.

Impacto de los cambios sociales y culturales en los individuos y conjuntos humanos

Los cambios culturales en los países subdesarrollados, como los latinoamericanos, no son tan netos como los visibles en los desarrollados. Sin embargo, no dejan de apreciarse en su impacto, aunque se diferencian en intensidad según la clase social y económica, así como según el acceso a los medios de comunicación y de transporte. De esta manera habrá modelos de existencia: premodernos, modernos y postmodernos, algunas veces con características bien definidas de un tipo u otro, y a veces mezclados en

combinaciones diversas. Ciertamente, en las capas acomodadas serán más visibles las pautas postmodernas.

Lo central de los cambios postmodernos se manifiesta por *el incremento del individualismo con un corte narcisista, hedonista y seductor propio de la época de consumo de masas*. A esto se debe agregar el consecuente aflojamiento de tanto los lazos sociales como los vínculos familiares y de pareja. No se puede dejar por fuera el desplazamiento de ciudadanos a consumidores y el vaciamiento de sentido de muchas instituciones.

Como si lo anterior no bastara, el control social se vuelve más oculto que en el viejo sistema disciplinario descrito por Foucault, simbolizado en el panóptico vigilante de las cárceles. Este sistema se instala por medio de la seducción e ideologización del consumo, ayudado por la manipulación de los deseos y emociones, obra de los medios de comunicación masiva.

Para todo esto hay un nombre, y es el de *control consumista-mediático*, logrado mediante la manipulación de los deseos. La autonomía de cada quien se reduce a la libertad de consumir. Y no se trata sólo de consumir mercancías, sino también diversiones, viajes, servicios, salud, deporte y hasta cultura (con la excepción de la cultura crítica). También *incrementa la incertidumbre, tanto laboral como afectiva*. Por lo tanto, el futuro ya no se invierte como de progreso, lo cual da un tono individual de predominio del tiempo presente: un "aquí y ahora" desvinculado del pasado y el futuro.

Peor aún, cuando en los países como los latinoamericanos estos mecanismos de control social no son suficientes, se complementan con la represión selectiva y a veces puede llegarse a la militarización. Dichas ocupaciones militares se dan con el pretexto del combate al narcotráfico o la guerra contra el terrorismo.

Entonces, aumenta la tendencia a la falta de compromiso para establecer relaciones de pareja. Asimismo, se vuelve notoria la baja

en la duración de las uniones, así como el bloqueo de su legalización. Por añadidura, hay más personas viviendo solas, pero no solitarias porque comparten diversiones, afectos y sexualidad con otros. Hay más parejas sin deseos de tener hijos, sea por proyectos individuales de distinto orden asumidos como prioritarios, por la dificultad a causa de las condiciones económicas o porque el hijo ya no es investido como fuente de realizaciones y trascendencia. Todas tienden a la priorización de las satisfacciones individuales.

Dentro del rubro de lo familiar, aumenta el número de las familias "uniparentales". Dicho término se refiere a la presencia exclusiva de un progenitor: la madre o, en menos ocasiones, según lo observable, el padre. Por otra parte, en aquellas que conservan ambos progenitores se aprecia una disminución de la autoridad y de la función paterna. De hecho, en muchos casos se da una competencia de seducciones maternas por parte de los dos cónyuges, la cual genera hijos inmaduros y poco eficientes. Asimismo, esta situación se ve agravada por la pérdida de exigencia propia de la cultura postmoderna.

La falta de horizonte en el futuro crea confusión y desmotivación desde los padres, y ello se acentúa en los hijos. Nace la incógnita: *si el futuro es el desempleo o subempleo ¿para qué esforzarse?* Por si no fuera suficiente, las largas jornadas de trabajo propias de la sobreexplotación laboral en los países subdesarrollados crean un problema adicional. Esto es, el control insuficiente de los padres sobre los hijos por falta de posibilidades de presencia física. Los intentos de ayudarse con el control telefónico en muchos casos no suelen ser suficientes.

El desmantelamiento del Estado Protector, desarrollado de por sí de forma insuficiente en países pobres como los latinoamericanos, genera una situación de catástrofe en las familias. Esto porque aparecen enfermedades,

y, si bien es cierto, la falta de protección social condena a los ancianos, enfermos y pobres, a la marginación y la muerte. Así, las instituciones pierden sentido, o lo trastocan, y dejan de ser garantes sociales y referentes simbólicos (Lipovestky, 1998; Rojas y Sternbach, 1997; Grupo doce, 2001).

Impacto de los cambios históricos, sociales y culturales sobre la psicopatología de los individuos contemporáneos

La sociedad humana tiene distintas necesidades, según cada etapa histórica y lugar, las cuales proyecta sobre su conjunto social a través de diversos mecanismos. Entre los mismos están: leyes y reglamentos, creación de instituciones, conformación de ideales y prohibiciones, de formas y objetivos de control social, de definición de un cierto imaginario social y de la construcción social de una determinada realidad.

Lo dicho da lugar a la formación de prototipos individuales generados por medio de esos mecanismos. Por ejemplo, el *carácter obsesivo* (trabajador, austero y ahorrativo) promovido culturalmente en la etapa del capitalismo naciente, estudiado por Weber (1903) en su clásica obra "La ética protestante y el espíritu del capitalismo".

El capitalismo avanzado actual, centrado en el mercado, no requiere tanto énfasis en la producción. Más bien, se debe enfocar en el consumo, por lo cual genera dos tipologías predominantes. Por un lado está la de los *caracteres fronterizos*, influenciados y dependientes, que conforman la gran masa de la población manipulable por los políticos, comerciantes y medios de comunicación masiva. Estos políticos son aquellos que Nixon (experto manipulador político) llamara 'la mayoría silenciosa'.

Por el otro lado, se da la difusión de *rasgos narcisistas* en toda la población. También se da la conformación, en algunos de

ellos, de francos *caracteres narcisistas*, los cuales en un buen número de casos son los encargados de manipular a las masas sin mayores sentimientos de culpa. ¿Cuál culpa? La culpa, con su compañera la responsabilidad, ambas anacrónicas en el postmodernismo.

Es decir, se promueve en la sociedad la conformación de caracteres pre-edípicos, caracteres distintos a aquellos de la época freudiana los cuales tuvieron su prototipo de consulta en las neurosis histéricas y las neurosis obsesivas. Por lo tanto, ahora la patología no radica en las inhibiciones del Superyó, sino en la dependencia, impulsividad y falta de control propias de una falta de desarrollo del Yo y el Superyó, y en la grandiosidad y hedonismo sin límites del *Self* narcisista.

De ahí se entiende que la inhibición y el placer no suelen ser problemas. El problema es la falta de realismo y de eficiencia operativa, tanto como la dificultad de profundización en la visión de sí y de los otros, y en la asunción de compromiso en los vínculos afectivos. Si los antiguos imperativos sociales eran: sé responsable y trabaja; ahora son: *consume y diviértete, claro, a través de la industria del entretenimiento para que sea rentable al sistema*. Por esas mismas razones disminuye la frecuencia de los caracteres neuróticos en la consulta, que son aquellos para quienes se crearon las técnicas psicoanalíticas clásicas.

Las nuevas demandas de la consulta requieren no sólo de la modificación de las técnicas, y la de su correspondiente teoría. También se hace necesaria, con frecuencia, la modificación del encuadre para la creación de *parámetros psicoanalíticos*. Estos son transitorios pero necesarios para ciertas etapas del proceso de tratamiento, con el fin de contener algunos rasgos de estas nuevas patologías, para alcanzar posibilidades terapéuticas imposibles de otra manera. Los parámetros en cuestión conforman desafíos a nuestra disciplina psicoanalítica, pues demandan nuestra creatividad máxima.

Esta economía del consumo, y sus discursividades sociales correspondientes, generan también otras patologías de época, los cuales pasan de ser fenómenos irregulares a tendencias "populares". Por una parte, están las adicciones y, por la otra, la anorexia nervosa y la bulimia.

Las adicciones son ejemplo del intenso énfasis social en el consumo. Para este caso es un consumo del placer inmediato, a través de distintas sustancias psicotrópicas. Dichas drogas son ofrecidas por el mercado, de fácil accesibilidad (ora de forma legal, ora ilegal), y han dado lugar a un severo problema social y de salud pública. La magnitud actual de dicho problema, inédito en la historia, clarifica su origen social, aunque también se sustente en fragilidades individuales y vinculares que se deben prevenir y tratar.

A pesar de algunos casos en los cuales puede haber una búsqueda "tanática", *lo dominante, según experiencia en la clínica, es la búsqueda hedonista*. Esto es, la postura narcisista favorecida por la inmediatez de efectos dados por el consumo de una sustancia psicotrópica. También entra en juego su facilidad de consecución, pues no hace falta batallar con esfuerzos mayores a tener un poco de dinero para comprar, ni aventurarse a las complejidades de búsquedas de satisfacción vinculares y sociales.

De lo anterior deriva que, en situaciones avanzadas de adicción, el sujeto se vuelve pasivo y se aísla. Busca, entonces, en las drogas la satisfacción antes encontrada en el medio social. Precisamente esa es su extrema capacidad alienante. Rojas y Sternbach escriben respecto a ese problema:

La sociedad de consumo estimula la convicción de que adquirir y poseer objetos otorga plenitud al saturar ilusoriamente lo imposible del deseo humano. La incorporación substituye de este modo a la elaboración...

En las adicciones, patología de la sujeción y la dependencia, encuentra su expresión extrema ese mito de una libertad paradójicamente esclavizante. El adicto configura así una trágica caricatura de la obligatoriedad de consumir (1997, pp. 137-138).

La anorexia nervosa y la bulimia son también trastornos, en este caso de la alimentación. Su frecuencia actual muestra claros signos de sujeción a uno de los ideales de época: la delgadez como principio de belleza. En este tono, las autoras previamente citadas se preguntan sobre la anorexia:

¿Contracara de la adicción, que se somete a los designios del objeto?, ¿o tan esclavos como el adicto ya que la no incorporación les resulta tan coercitiva como a aquel el consumir?

El rechazo de la oferta del entorno (del consumir como obligatoriedad)... no libera ni autonomiza a la anoréxica, sino que la va sumiendo gradualmente en una posición de máxima objetualización, encarnadura de lo inerte y desvitalizado. Erigida en objeto ideal de la era del consumo, es ella misma finalmente quien se va consumiendo.

...Como otros cuadros preponderantes hoy, cuestionan los ejes de nuestra función psicoanalítica." (1997, pp. 143-144)².

Efectos generales

El neoliberalismo produce una fuerte concentración de la riqueza en pocas manos. Simultáneamente, genera la segregación, desempleo y empobrecimiento de amplias capas poblacionales. Un colega con sentido humorístico decía que era el "Hood Robin", ya que Robin Hood quitaba el dinero a los ricos para dárselo a los pobres y el neoliberalismo le quita a los pobres para dárselo a los ricos. Sus efectos principales

². Los cambios en la teoría y praxis del psicoanálisis, determinados por el postmodernismo, se discuten en el artículo: Campuzano, M. "El psicoanálisis de nuestro tiempo". Evolución de los paradigmas. Próxima publicación en la revista Giros de ASPAS.

son de pérdida y exclusión, de inseguridad e incertidumbre.

Se sigue que las pérdidas dan origen a depresiones severas e incluso a suicidios. La inseguridad, por su parte, provoca temor y aislamiento. La incertidumbre lleva a la angustia, al uso y abuso del alcohol y las drogas, a los trastornos psicosomáticos. También es común que esta conlleve al uso desmedido de defensas maníacas para negar esta dura realidad, tales como la banalización, la frivolidad y la superficialidad.

La falta de horizonte futuro ocasiona desmotivación y escapismo, de manera amplia, mediante las adicciones, así como también el neohipismo y el misticismo. El miedo promueve la pasividad y el conformismo. Las instituciones quedan vacías de sentido y la sociedad deja de ser continente de sus miembros. Esto último repercute en las familias, pues produce un efecto de disgregación y abandono como consecuencia del desamparo social. Además, se da una pérdida del control estructurante sobre los hijos por la falta de presencia derivada de largas jornadas de trabajo o de desinterés depresivo (Campuzano, 1999).

Encima de todo lo anterior, esta problemática también lleva a una crisis de gobernabilidad por el surgimiento de poderes fácticos con mayor potestad que el estado en el nivel nacional, regional o local. En ocasiones toman, igualmente, puestos de representación del gobierno, o sea, la iglesia en manos de Lutero. Como consecuencia, en el caso de México, el poder gubernamental debe hacer cogobierno con poderes paralelos nacionales y transnacionales.

Pero, ¿a qué tipo de poderes se hace referencia aquí? A los grandes capitales, los medios masivos de difusión y los carteles del narcotráfico, así como diversas mafias regionales y locales. Esencialmente, la tendencia general es a la conformación de un país de mafias con el ciudadano empobrecido, indefenso y acosado.

Los ciudadanos de un espacio y tiempo así, lectores y autor (prácticamente), necesitan un cambio político con gobernantes capaces de emprender una modificación económica paralela. Mientras esto no sea posible, prevalecerán los gobiernos derechistas indiferentes de la población: más de lo mismo.

Otra consecuencia sería la aparición de gobiernos progresistas los cuales sólo pueden administrar la crisis social, y que muestran inconsistencia entre su retórica y sus políticas concretas, como se ha demostrado (Elías, Antonio, 2006). Esas políticas suelen continuar alineadas con el Consenso de Washington, a excepción de Venezuela.

La novedad discutida ha dado lugar a la creación de un nuevo concepto: el progresismo. Entonces, se trata de gobiernos progresistas de fachada, incapaces de abordar un cambio verdadero. Igualmente, han dado lugar a un fenómeno contemporáneo semejante a la postura reformista de la socialdemocracia pero con la diferencia de que, según el análisis realizado por el uruguayo Raúl Zibechi:

...el poder del trabajo es cada vez menor, a diferencia de lo que sucedía con la socialdemocracia que, mal o bien, buscaba evitar un deterioro del poder de sus representados para mantener el suyo. Cuando el Estado ha sido cooptado por el capital centralizado y los movimientos convertidos en meras organizaciones, calco y copia de las ONG, relanzar la lucha social no será tarea sencilla. Entre otras razones porque el progresismo y sus intelectuales buscan erradicar el espíritu crítico, la creatividad colectiva y el deseo de confrontación que caracteriza a cada ciclo de luchas. (2010)

Así, hoy las personas se debaten en un clima de amplia incertidumbre. Por un lado, la izquierda ha perdido claridad programática y de objetivos. Por el otro, el capitalismo neoliberal ha roto su propio mito: el "principio" de autorregulación de los mercados y la crisis sistémica que

ha producido es de tal gravedad que ha requerido la intervención de los gobiernos para rescatarlos. También se pueden mencionar los intentos, en medio de un fuerte forcejeo, por imponerles ciertos controles regulatorios.

¿Será esto suficiente o ha sido un mero mecanismo para diferir de la nueva crisis –seguramente de mayor gravedad– que depara el futuro? ¿Será capaz el capitalismo de encontrar nuevas salidas a su crisis? En caso de generarse el segundo escenario: ¿conducirá ello a un estado de caos o de salida socialista? Damas y caballeros, la respuesta, efectivamente, está en el viento.

Bibliografía

Campuzano, Mario (1999). "Neoliberalismo y salud mental", *Imagen Psicoanalítica* (México), No. 11: 93- 102.

Elías, Antonio (2006). *Los gobiernos progresistas en debate. Argentina, Brasil, Chile, Venezuela y Uruguay*. Buenos Aires, Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO Libros.

Estrada, Amparo (2010). "La UE mira fijamente a los especuladores", *Panorama Económico*. España, Público, 13 de marzo.

Foucault, Michel (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI, México, 1976.

Grupo doce (2001). *Del fragmento a la situación. Notas sobre la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Edición de autor.

Idoneos.com (Los modos históricos de subjetivación. Foucault.idoneos.com/index.php/356751. Búsqueda de junio del 2007).

Jalife-Rahme, Alfredo (2010). "Guerra financiera: ¿aniquilar el euro para que sobreviva el dólar?", *Bajo la lupa*. México, La Jornada, 7 de marzo, pág. 14.

(2010). "Los engaños contables de Lehman Brothers y Ernst and Young", *Bajo la Lupa*. México, La Jornada, 14 de marzo, pág. 14.

Lipovetsky, Gilles (1983). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, España: Anagrama, 1986.

Lipovetsky, Gilles y Charles, Sebastien (2004). *Los tiempos hipermodernos*. Barcelona, España: Anagrama, 2006.

Mantecón, A. R. (1993). "Globalización cultural y antropología". *Alteridades*, 3 (5): 79-91.

Rojas, María Cristina y Sternbach, Susana (1997). *Entre dos siglos. Una lectura psicoanalítica de la postmodernidad*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial.

Romero, José Luis (1987). *Estudio de la mentalidad burguesa*. México: Alianza Editorial Mexicana, 1989.

Shorter, Edward (1975). *El nacimiento de la familia moderna*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Crea, Colección ANESA, 1977.

Weber, Max (1903). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México, Fondo de Cultura Económica, 2003.

Zibechi, Raúl (2010). "Socialdemocracia y progresismo". México, La Jornada, viernes 26 de marzo, pág. 20.

PODER, COLONIALIDAD Y SUBJETIVIDAD: REFLEXIONES SOBRE EL VIDEO DESCUBRIENDO DOMINGA

MSc. Silvia Carrera Castro¹

Resumen

El presente es un artículo basado en el video "Descubriendo Dominga" y discute los temas de poder, colonialidad y subjetividad. El video mencionado trata sobre la vida de una mujer indígena maya, la cual de niña sobrevivió a una masacre ocurrida en la década de los 80's, en tiempos del conflicto armado en Guatemala. Luego ella es adoptada por una familia norteamericana, después vuelve a su país para reencontrarse con sus raíces y se involucra en la lucha de los derechos humanos. El video se analiza desde el concepto de colonialidad del poder de Aníbal Quijano, la categoría de diferencia de Derrida y desde el etnopsicoanálisis se abordan los temas de trauma, duelo, transmisión transgeneracional, memoria e integración, experiencias de exhumación, migración e impunidad.

La motivación para presentar este video en ASPAS y escribir un artículo sobre el mismo, surge de un análisis personal y social de la autora en el cual ha trabajado desde hace varios años. Siendo de origen guatemalteco, proveniente de una familia exiliada con asentamiento en Costa Rica, ella ha estado en un proceso de integración y recuperación de la memoria personal e histórica del conflicto armado en Guatemala. Al encontrarse con el video "Descubriendo Dominga" (uno de los tantos felices encuentros que ha tenido), se identificó con la protagonista, y el impacto

fue tan profundo que quiso compartirlo con otros. Ello requirió antes vencer muchas resistencias (internas y externas) contra el olvido.

Por un lado, trabajar sobre estos temas es duro y doloroso, pero, por el otro, finalmente logra aliviar, soltar y liberar de nuevo el deseo. Posteriormente, la autora decidió escribir este ensayo dentro del marco del Doctorado de Estudios de la Sociedad y la Cultura, el cual realiza en estos momentos. En fin, la autora dirige sinceras gracias a quien recibe este artículo, por ver y escuchar las reflexiones contenidas a lo largo del mismo, desde el próximo párrafo hasta el último.

En Guatemala se desarrolló un conflicto armado con una duración de aproximadamente treinta años (básicamente de 1954 a 1996). La violencia política ejercida por el Estado de Guatemala se remonta a los años 60's, pero en los 80's (especialmente entre 1980 y 1984), es cuando alcanza su mayor cuota de destrucción. En el mismo tono de la "política de tierra arrasada", la cual pretendía eliminar los posibles focos de guerrilla por medio de la destrucción de sus hipotéticas "bases sociales", cerca de 400 aldeas fueron arrasadas.

Los informes "Guatemala Nunca Más" (ODHAG, 1998) y el de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH, 1999) relatan cómo aproximadamente 200 mil personas fueron asesinadas en masacres colectivas y asesinatos públicos. Estas matanzas incluyeron hombres, mujeres, niños y ancianos, esencialmente de raza indígena, aparte de las casi cincuenta mil las personas desplazadas obligatoriamente de su lugar de origen.

¹ Psicóloga clínica, con formación en psicoanálisis, estudiante del Doctorado de Sociedad y Cultura, UCR. El video fue presentado públicamente en ASPAS, en mayo del 2009.

Con todo, no menos de la mitad de las personas fueron asesinadas en masacres colectivas (CEH, 1999) cuyo conteo de muertes ascendía a los centenares, con la aplicación de diferentes métodos de exterminio colectivo (ODHAG, 1998). Según los datos, el ejército de Guatemala es responsable por el 96% de dichas masacres (ODHAG, 1998).

La película *Descubriendo Dominga* muestra la historia de una mujer indígena maya guatemalteca la cual, de niña, sobrevivió a la masacre de su pueblo. Se desarrolla en la década de 1980, durante el conflicto armado vivido en Guatemala. En esa época, ella es adoptada por una familia de norteamericanos y llevada a Estados Unidos, mostrando luego su proceso de ajuste a la cultura norteamericana. Posteriormente, el filme se centra en su retorno a Guatemala, en el reencuentro con su propia historia, sus raíces y su involucramiento en la lucha por los derechos humanos.

Entonces, "*Descubriendo Dominga*" se presenta como una mirada íntima, subjetiva, de la historia de miles de guatemaltecos y guatemaltecas que vivieron estas experiencias asociadas al conflicto armado. Sin embargo, no se queda solamente en la visión privada, sino que va más allá para mostrarnos el contexto histórico, político y cultural en el cual se dieron los eventos.

La película misma fue producida por realizadoras norteamericanas que tienen un gran interés por denunciar la política exterior de Estados Unidos, de intervencionismo y de supuesta ayuda militar a otros países. No obstante, al mismo tiempo es un testimonio de la historia reciente de Guatemala. Por ello resulta ser un documento el cual puede utilizarse para reconstruir la memoria histórica de esa época.

En suma, el presente ensayo reflexiona sobre la película "*Descubriendo Dominga*" y parte de la historia de Guatemala. El video se analiza desde el concepto de

colonialidad del poder de Aníbal Quijano, la categoría de diferencia de Derrida y desde el etnopsicoanálisis se abordan los temas de trauma, duelo, transmisión transgeneracional, memoria e integración, experiencias de exhumación, migración e impunidad. El video puede ubicarse desde la etnografía crítica.

I. Poder y colonialidad:

Aníbal Quijano (2000), comenta cómo "la **colonialidad** es uno de los elementos constitutivos y específicos del patrón mundial del poder capitalista. Se funda en la imposición de una clasificación racial/étnica de la población del mundo como piedra angular de dicho patrón de poder y opera en cada uno de los planos, ámbitos y dimensiones, materiales y subjetivas, de la existencia social cotidiana y a escala societal" (p.341).

El **poder**, continúa señalando, es "un espacio y malla de relaciones sociales de explotación/dominación conflicto articuladas, básicamente, en función y en torno de la disputa de los siguientes ámbitos de existencia social: a. el trabajo y sus productos, b. la dependencia del anterior a la naturaleza y sus recursos de producción, c. el sexo, sus productos y la reproducción de la especie, d. la subjetividad y sus productos materiales, e. la autoridad y sus instrumentos de coerción en particular, para asegurar la reproducción de ese patrón de relaciones sociales y regular los cambios" (p. 345). A continuación, se señalarán algunos aspectos capaces de evidenciar lo anterior, para el caso de Guatemala.

I.1 Guatemala

El mencionado es un país cuya población ronda los 13 millones de habitantes, y se habla tanto el español (idioma oficial) como 23 idiomas mayas. El 60% de la población es indígena maya, esto es, personas con características formas de idioma, de vestirse, de medir y comprender el tiempo,

propias a la cultura maya antigua. Esto también se manifiesta en sus costumbres, prácticas, cosmovisión, espiritualidad, organización social, concepto de persona, relación con la naturaleza, las concepciones de vida y muerte, entre otros.

Torres Rivas (2006) menciona que, hace más de 500 años, Guatemala fue un territorio maya en su totalidad. La cultura maya se extendió desde el sur de México, por Guatemala, Belice, parte de El Salvador, llegando hasta Honduras. Además, la conquista de Guatemala fue muy violenta y cruel: hubo masacres, torturas, violaciones a las mujeres (origen del mestizaje), y una devastadora destrucción del patrimonio cultural maya.

Durante la colonia, el poder político lo tenían los españoles nacidos en la península. Por su parte, los criollos podían acceder solo a unos cuantos puestos. Marta Casaus Arzú (1995) hizo un estudio, observando lo genealógico y la visión del mundo, sobre el "linaje y racismo", de los grupos dominantes guatemaltecos desde la conquista hasta la actualidad.

Ella menciona cómo, desde un inicio en la conquista, la forma en cual la Corona Española pagaba las expediciones era otorgando tierra a los conquistadores, por un lado, y mano de obra indígena por medio del sistema de la encomienda, por el otro. Se esclavizaba a los indígenas, con la presencia de cierta resistencia a la subyugación.

Para fines de orden, existió una forma de repartición de la tierra con claras diferenciaciones étnicas en su asignación. Además del ejercicio de los poderes político y económico, estaba el poder ideológico, el cual lo ejercía la Iglesia Católica. Esto creó una sociedad con alta concentración de riqueza, dejando el poder político en manos de los criollos y los europeos.

Se trataba, entonces, de una población dividida social y económicamente entre mestizos, españoles, indígenas y criollos. Era una sociedad muy racista donde la exclusión y el desprecio del indígena

trabajaban como formas de dominación activa. Después, este tipo de estructura social sólo es posible de sostener si hay un nivel suficientemente fuerte de autoritarismo y represión.

Ahora bien, no se importaban esclavos negros, porque la mano de obra indígena era suficiente. La excepción se da en el siglo XIX, cuando estos esclavos africanos son llevados al Atlántico para la construcción del ferrocarril. En dicho siglo, los criollos, celosos del poder político, desean una mayor potestad y luchan por la independencia de Centroamérica.

En este tono, los criollos continúan con la misma estructura de riqueza de grandes haciendas, casi sistemas feudales. Por tanto, construyen un Estado relativamente débil y muy excluyente. Esto conlleva a la llegada del siglo XX considerablemente marcado en sus inicios por dos dictaduras. Más adelante, en 1944 es derrocado Ubico y se instala un gobierno revolucionario constituido por sectores medios progresistas, algunos académicos, los cuales buscaban un capitalismo moderno. Este gobierno realiza una serie de cambios importantes, tales como una reforma agraria y el intento por expropiar a la United Fruit Company. Los grupos dominantes ven lo anterior como una amenaza a sus intereses, entonces los declaran comunistas. Incluso, con el apoyo de los Estados Unidos, diez años después (1954) derrocan aquel gobierno. De lo anterior derivó la creación de una base en la cual había sectores cuyos intereses se vieron frustrados también. Por ello, durante la década de los 60's se establecen algunas organizaciones revolucionarias centradas en área urbana y algunas rurales, pero fueron liquidadas.

En ese momento la represión política se aplica en contra de los líderes bajo diferentes formas: tortura, asesinatos, exilio, y demás. A finales de la década de 1970, el movimiento campesino indígena en zona rural crece de manera importante, y evidencia de esto dan sus luchas por

tierra. Es en este tiempo que también se unen los distintos grupos revolucionarios y conforman la URNG.

Por su lado, los sectores dominantes interpretan este hecho como una rebelión de los indígenas. Así se inicia el período más duro de represión, el cual se extiende de 1978 a 1985. Se dieron masacres, exterminio de comunidades enteras, desapariciones, torturados, por mencionar algunas de las desgracias a las que sometieron a los líderes, sus familias y comunidades.

También, la población civil salió afectada, siendo el daño tan grave que empezó a afectar la economía del país. Por consiguiente, los grupos dominantes propusieron gobiernos civiles, pero al mismo tiempo se mantenía la lucha contra lo que era considerado "insurgencia".

Posteriormente, cerca del cierre de los años 80's hasta los 90's, se establece un control militar total en las comunidades rurales. Verbigracia, se establecen las patrullas de autodefensa civil, las cuales consistían en personas de los mismos lugares obligadas a controlar su propia aldea. Esto generó un conflicto interno entre los aldeanos miembros de cada patrulla, pues no es falsa la tensión de tener a agresores y víctimas compartiendo el mismo espacio.

El clima de terror establecido en los 70's y los 80's alborotó los conflictos existentes en las familias y las comunidades, por lo cual hubo un aumento fuerte de venganzas personales y delaciones. Esto, sumado a la exacerbación de las envidias, sembró la desconfianza y el temor a la traición. Por añadidura, la configuración del tejido social se vio afectada por múltiples rupturas tanto familiares como comunitarias.

Ahora bien, al mismo tiempo se dio una gran solidaridad y apoyo mutuo. Después de los acuerdos de Paz, los grupos de derechos humanos, las organizaciones de víctimas de la guerra (como los familiares de desaparecidos, viudas) y las organizaciones no gubernamentales

empezaron un proceso de reconstrucción de la memoria histórica del pueblo de Guatemala. Es decir, se emprendió como una forma de elaboración de las experiencias y la búsqueda de sentido a nivel colectivo. Por otra parte, los representantes de grupos revolucionarios formaron partidos políticos y participan en elecciones.

Con todos los datos descritos, se puede observar un ejercicio del poder basado en la colonialidad de la etnia, género, cuerpo, la articulación geopolítica, la distribución del trabajo y la dominación cultural. La película revela claramente un ejercicio de poder militar, con apoyo de Estados Unidos, ejercido en contra de poblaciones indígenas guatemaltecas. Se nota también cómo se ejerció el poder de la colonialidad en distintos ámbitos: a) lo étnico, b) geocultural (la influencia de Estados Unidos), y c) hacia el cuerpo (ídem).

Sobre el ejercicio de la *colonialidad basada en lo étnico*, es notorio en la película que la represión está centrada en la población indígena. La misma se comenzó a organizar, así como tomaba consciencia de las condiciones de explotación en las cuales vivían. El ejército toma esto como una revuelta indígena y por ello la reprime, con lo cual restaura el "poder establecido".

Se hace gala también del ejercicio de la *colonialidad basada en la dominación política y geocultural* al involucrar a Estados Unidos como apoyo militar para Guatemala. Quijano (2000) plantea lo siguiente:

los territorios y las organizaciones políticas de base territorial, colonizadas, parcial o totalmente o no colonizadas, fueron clasificados en el patrón eurocentrado de capitalismo colonial/moderno. (...) los estados nación del centro se constituyeron teniendo como contrapartida los estados coloniales primero y los estados nacional-dependientes después (...) de allí se desprende que la colonialidad del poder implica en las relaciones internacionales

de poder y en las relaciones internas dentro de los países, lo que en América ha sido denominada como dependencia histórico-estructural” (p.376).

Por último, ese *ejercicio del poder sobre el cuerpo* es visible directamente. Los mecanismos de represión se basaron en matar a las personas, pero antes amarrarlas, golpearlas y hacerles transitar largos caminos para exterminarlas; de ahí las masacres. Quijano menciona que “en la explotación es el cuerpo el que es usado y consumido en el trabajo y en la mayor parte del mundo, en la pobreza, el hambre, en la malnutrición, en la enfermedad. Es el cuerpo el implicado en el castigo en la represión, en las torturas y en las masacres durante las luchas contra los explotadores” (p. 376).

A lo largo del video la *colonialidad de las relaciones de género* no aparece mencionada de forma explícita. Ahora bien, sí vemos manifestaciones donde la protagonista se percibía a sí misma en roles considerados tradicionalmente femeninos: ser madre, esposa, y su trabajo relacionado con pintar uñas. Siguiendo a Quijano (2000), “el género fue ordenado en torno a la colonialidad del poder: 1. En todo el mundo colonial las normas y patrones formal-ideales de comportamiento sexual de los géneros y en consecuencia los patrones de organización familiar de los “europeos” fueron directamente fundados en la clasificación racial: la libertad sexual de los varones y fidelidad de las mujeres, la contrapartida del “libre”, esto es, no pagado como en la prostitución, más antigua: acceso sexual de los varones blancos, a las mujeres negras e indias en América, negras en el África y de los otros colores en el resto del mundo. 2. En Europa, la prostitución de las mujeres la contrapartida del patrón de familia burguesa. 3. Desintegración de la familia, de los esclavos ‘negros’”(p.370).

II. La diferencia

Guatemala es un país cuya historia se

ha desarrollado con fuertes diferencias étnicas y sociales, las cuales determinaron el acceso a la riqueza. En otras palabras, se trata de una sociedad establecida sobre la base de la diferencia. Con respecto del concepto de diferencia, Derrida (2009) indica:

diferir, no ser idéntico, ser otro discernible (p.44) (...) designaremos como diferencia el movimiento según el cual la lengua, o todo código o sistema de repeticiones en general, se constituye históricamente como entramado de diferencias. Se constituye, se produce, se crea movimiento históricamente, se debe entender más allá de la lengua metafísica en la que se ha trazado con todas sus implicaciones. Sería necesario mostrar por qué en los conceptos de producción, como los de constitución y de historia, son desde este punto de vista cómplices, del que aquí ponemos en cuestión, pero esto me llevaría hoy demasiado lejos hacia la teoría de la representación del “círculo” en el cual parece estamos encerrados en nosotros mismos, yo no los uso aquí, como muchos otros conceptos sino por la comodidad estratégica y para iniciar la reconstrucción de su sistema en el punto actual más decisivo (p. 48).

Se deja mirar aquí el concepto de diferencia, construido históricamente y en continuas repeticiones. Quijano, por su parte, señala cómo en la colonialidad se toma como base el fenotipo como una característica más para establecer la diferencia. Por otro lado, Paredes (2006) hace referencia a cómo en Guatemala, desde los inicios de la conquista, se constituyó un ejercicio del poder español “blanco”, de sometimiento hacia el “indígena”.

Esto hace eco y prevalece aún hasta nuestros días. Este segundo autor indica cómo en la época colonial se estableció un sistema de grupos sociales basados en la clasificación étnica y fenotípica: los españoles (nacidos en la península), los criollos, los mestizos, los indígenas y los negros. Todo establecido de forma

jerárquica, como corresponde, siendo en síntesis una partición: los colonos establecen una otredad, “nosotros” y “ellos”, para diferenciarlos en sentido peyorativo).

III. Espacio y tierra

Young (SE) describe la posesión de la tierra como un conflicto permanente en los territorios colonizados, porque precisamente eso es lo que buscaban los colonizadores: el terreno. La película también muestra la manera en que los indígenas estaban luchando contra un proyecto de represa hidroeléctrica. La misma iba a ser establecida sobre las tierras de esos nativos luchadores, y su oposición a ello fue el motivo inmediato para la acción represiva. En adición, la película cuenta cómo muchos indígenas quedaron sin tierras, y cuenta sobre otros que al volver no encontraron las que les pertenecían.

Este problema territorial, sin embargo, pareciera provenir desde la colonia. Al respecto, Severo Martínez (citado por Paredes, 2003) se refiere a la distribución de la tierra:

B1) el principio del Señorío: la tierra pasaba a manos de la corona; B2) el principio de la Tierra como aliciente: estímulo de la corona a los expedicionarios; B3) la tierra como ingreso a las Cajas Reales; B4) la defensa de la tierra de los indios: los indígenas tendrían tierras que pudieran trabajar para sustentarse, para tributar y estar en condiciones de laborar en forma gratuita en las haciendas de los grupos dominantes; y B5) los mestizos fueron excluidos de la repartición de la tierra.

Además del ejercicio del poder político y económico, operaba también el poder ideológico, ejercido por la Iglesia Católica. En consecuencia, se generó una sociedad con una alta concentración de la riqueza y del poder político en manos de españoles y criollos. La misma estaba dividida social y económicamente entre españoles, criollos, mestizos e indígenas. Era una sociedad

muy racista, en la cual se practicaban la exclusión y el desprecio hacia el indígena como formas de dominación.

IV. El papel de la subjetividad

El poder y la colonialidad, a su vez, van construyendo una subjetividad, lo cual es el objeto de discusión en este apartado.

La película está basada en la experiencia subjetiva de la persona con respecto a los hechos históricos sucedidos, y ello supone un impacto emocional sobre quien lo observa, y así se logra acercar la historia. Quijano (2000) señala que, en la lucha contra la colonialidad del poder, es menester “devolverle a las personas el control de las instancias básicas de su existencia social: trabajo, sexo, subjetividad y la autoridad” (p.374). En este sentido, es necesario utilizar un enfoque en el cual el análisis de la subjetividad es lo central, para poder elaborar la historia tanto personal como social y también evidenciar situaciones históricas.

Entonces, el video podría comprenderse como parte de un enfoque de la etnografía crítica, en relación con el cual Foley (2009) menciona como sigue: “está asociado [el enfoque] a una práctica política, se desarrolla de forma reflexiva y sigue las prácticas complementarias de ser: a. confesional, b. teórico, c. intertextual, d. deconstructiva. La etnografía crítica valora aspectos como la introspección, memorias del trabajo, autobiografía” (p.1).

Resulta claro cómo este video cumple con esos aspectos citados. Poco a poco deconstruye la historia de Dominga y la descubre ante la persona espectadora. No obstante, está realizada de tal forma que impresiona notar al personaje principal deconstruyéndose también. Aparentemente, el video no busca la objetividad de los hechos, sino la experiencia subjetiva derivada de los mismos. Se entiende, por consiguiente, que no es políticamente neutral, ni pretende serlo.

Podríamos decir desde el etnopsicoanálisis cómo la reconstrucción es parte del proceso de elaboración que la persona debe hacer. A continuación se hará discusión de algunos aspectos psicológicos patentes dentro de la película:

-Procesos traumáticos

Un trauma ocurre cuando una persona experimenta una situación la cual amenaza su seguridad personal y la pone en peligro, sobrepasando la capacidad de los recursos que la persona posee para enfrentar el evento. En este respecto, Devereaux (1971) explica:

“un estrés (tensión) será traumatizante sólo si es atípico o si, aunque es típico por su naturaleza, es muy intenso o incluso prematuro. Un trauma es atípico, si la cultura no dispone de ninguna defensa preestablecida, producida en serie, susceptible de atenuar o amortizar su choque. Un estado de estrés es traumatizante cuando ocurre prematuramente, es decir, cuando alcanza a un individuo que todavía no tiene acceso a las defensas culturales apropiadas. Una variante importante de esta clase de situación es la de las clases desfavorecidas a las que se les niega sistemáticamente el acceso a las defensas (como la dignidad personal y el derecho al honor) que la cultura reserva tan sólo a los privilegiados” (p.34).

Dominga ha experimentado una situación atípica (masacre de su pueblo), intensa (múltiples muertes y cambio de país ocurren en muy poco tiempo), y aún siendo niña (con lo cual aún no poseía todas las defensas emocionales). Por eso, puede presentar: pesadillas, el contar su experiencia y sentirse como loca, la aparición de memorias constantemente, sentir que lo sufrido no podía ser real, tratar de disimular (de llevar una vida normal, pero por dentro la persona está sufriendo), llorar, etc.

Básicamente, ella ha sobrevivido a múltiples experiencias traumáticas: el asesinato del padre, ser testigo de la

mujer ensangrentada en el río, la muerte y entierro de la hermanita, sin dejar por fuera la masacre de su pueblo. Esto se une a los procesos masivos de pérdidas, entre las cuales podemos mencionar: la familia, comunidad, cultura, idioma y hasta su nombre, todos perdidos.

- Integración y memoria:

A pesar de lo anterior, la protagonista mantiene una vida con un buen principio de realidad y una buena integración yoica. Se confronta con la realidad, los viajes, el retomar la historia de sus padres y de su pueblo, y esto ayuda tanto como incrementa su integración psíquica e histórica. Dicho proceso también incluye fortalecimiento y autoafirmación de sí misma, lo cual le permite dudar del “status quo”.

Hay, entonces, un proceso en el cual quien ha sido oprimido puede, por un lado, ampliar su conciencia y su principio de realidad y, por el otro, cuestionar al opresor (Fanon, 1965). Dominga está en un proceso de reconstrucción de su memoria e integración de su propia identidad (“Denisse norteamericana y la Dominga guatemalteca”).

Dicho proceso no es fácil, pues aparecen sentimientos de tristeza, amargura, y al mismo tiempo de alivio, la ambivalencia a donde se pertenece, incluso con quién y qué se quiere estar. En otras palabras, se trata del descubrimiento gradual de su propia historia: volver a Guatemala y a su zona de origen. Se da la reconexión con objetos perdidos de su pasado: el lugar geográfico, la familia, la cultura, el idioma, la historia.

En adición, es interesante observar el momento en que ella se pone el corte (falda), cómo habla de que se identifica con la madre y dice “quiero ser una mujer maya achi”.

- Duelo:

Al hablar del duelo, Freud (1915) lo definió como “la reacción a la pérdida de un ser amado o de una abstracción equivalente: la patria, la libertad, un ideal, etc. (...), puede presentar un doloroso estado de ánimo (...)” (p. 2092).

Dominga se ve obligada a atravesar procesos masivos de pérdidas: muerte del padre, de la madre, de la hermanita, de su lugar de origen, de su cultura, de su idioma, hasta de su nombre.

El primer hecho traumático y violento: la muerte del padre. Ella dice "ese día me morí por dentro", y esto demuestra que no tuvo tiempo para elaborarlo, por la rapidez con la cual ocurrieron los acontecimientos. Se podría sospechar, entonces, que ella sabe de la muerte del padre pero no ve su cuerpo, cuando verlo es generalmente parte del proceso de aceptación de la realidad.

Estos acontecimientos ocurren a una gran velocidad, más allá de lo que es posible de elaborar e integrar al yo. El padre formaba parte del CUC (Comité de Unión Campesina), una de las principales organizaciones campesinas de los años 80's, entre cuyos fundadores destaca el papá de Rigoberta Menchú. Es importante mencionar también la muerte de la madre: la búsqueda de Dominga por encontrarla en la lápida y su deseo de identificarse con ella.

No se puede dejar fuera la muerte de la hermanita. La madre le amarra en la cintura a Dominga, como hacen las madres mayas, su hermana, y esta asume su papel de cuidarla. Pese a la muerte de la hermanita, la protagonista continúa corriendo para salvarse, hasta ser ayudada por los familiares que la llevan al orfanatorio de las monjas. Esta sobrevivencia también nos habla de un intenso deseo por vivir y no darse por vencida.

-La experiencia de exhumación:

El video muestra una experiencia de exhumación de los restos que quedaron de la masacre. La exhumación implica concreta y simbólicamente remover la tierra y encontrar los huesos del ser querido. Ello trae memorias intensas, pues se queda a la merced de la prueba directa de realidad: efectivamente murió. Se trata de una parte del proceso de duelo

a enfrentar. No obstante, Dominga no lleva a cabo la exhumación sola, sino en colectivo.

Ahora bien, a lo largo de la película se observan algunos rituales mayas, por ejemplo durante la exhumación y cuando están en la montaña. Fernando Suazo (2006) señala esto como un recurso cultural importante en el proceso de elaboración del duelo. Para el caso de la protagonista, ella está alejada de dicho elemento cultural (el ritual) y dice no recordar el idioma. De ahí se puede interpretar una pérdida: se pierde la posibilidad de utilizar un recurso valioso, en su proceso de elaboración.

En la cultura maya, explica Fernando Suazo (2006), la concepción de la muerte tiene un significado muy importante. Se considera que los difuntos parten a otra dimensión la cual es el mundo de los muertos, y los vivos están en constante comunicación con ellos. A los difuntos se les pide consejos, se les reza, se les alimenta, se les hacen ceremonias para mantenerlos tranquilos, y también tienen el poder de proteger o castigar.

En consideración con lo anterior, una masacre tan violenta como la vivida por Dominga implica una ruptura con este mundo de los muertos, al no seguir el entierro y el ritual correspondientes. Aquí hay una ofensa a un elemento muy sagrado el cual es la muerte; se da un daño a nivel simbólico (ídem).

-Migración y reencuentros:

La película muestra un tipo de ajuste a la experiencia de vivir en otro país primero con una familia adoptiva y luego como adulta separada de aquella. Se da un proceso en el cual, al inicio, Dominga está contenta de tener una familia, pero, simultáneamente, sufría porque el lugar donde estaba la hacía sentir extraña.

Lo anterior se evidencia en afirmaciones como "no entendía nada, no se parecía nada a Guatemala", "trataba de encajar, sentía que cuando contaba lo que le había sucedido, la miraban como loca y se

encerraba en sí misma”, manifestadas en la película.

Más adelante, como adolescente, ella debe llevar una vida de chica americana, con la complicación de vivir una doble identidad (dos nombres). Su adopción la hace una familia norteamericana, proveniente de una cultura completamente diferente a la de ella, en un contexto donde la primera es más bien dominante sobre la segunda. Ahora bien, ella pareciera identificarse con la cultura de la familia adoptiva, con la cual tiene los primeros vínculos afectivos en ese nuevo país. No obstante, en el proceso de cambio (dejar Guatemala y pasar a Estados Unidos), se deja ver cómo su yo se ve obligado a desarrollar mecanismos de adaptación. Paul Parin (1998) hace mención de estos mecanismos de adaptación del yo, como los dispositivos utilizados por el yo para defenderse de las fuerzas externas.

En este caso concreto, esas fuerzas implican la negación de su propia cultura e identidad para acceder a una nueva identidad. Entonces, cambia su nombre, olvida su idioma, se viste de una forma diferente, y entra a establecer relaciones de una forma diferente. Evidencia de este último aspecto es la forma como conoce al esposo: en una cita a ciegas, lo cual en la cultura natal de ella no existe.

Para la cultura original de Dominga, existen otro tipo de rituales. Uno de ellos es que, cuando el novio escoge a la novia, esta es llevada antes de casarse a la casa de sus padres. Allí, ella duerme en la cama de la madre y hace los oficios junto con ella, como una prueba de su calidad como buena mujer. Posteriormente se define si se casa o no, decisión sobre la cual ella tiene la potestad.

Para complementar la negación de su cultura natal, incluso deja de comer sus comidas, hasta llegar a adoptar otras costumbres. Es importante notar que dicho proceso lo lleva a cabo durante la adolescencia, momento en el cual, efectivamente, se define la identidad.

Con todo, este proceso de adopción de otra identidad no está completamente integrado, y por ello se da la llegada de estos recuerdos, pesadillas, y el intento de disimular.

Dentro de este punto se puede observar también cómo ella intenta integrar, con ambivalencia, sus experiencias de vida pasada, en aquella otra cultura “anterior”, con sus vivencias actuales. Ahora ya hay una definición en ella: ha formado una familia, tiene hijos, y trabaja en Estados Unidos.

La filmación muestra la forma en la cual Dominga presenta, ante la comunidad norteamericana donde vive, lo que está sucediendo en otras partes, e incluso hace que sus ciudadanos se cuestionen sobre la ayuda militar de Estados Unidos a Guatemala. Es interesante también el hecho de que el esposo también se involucra y pareciera hacerse estos cuestionamientos.

Por añadidura, en ese proceso Dominga deja de negar con tanta intensidad su propia identidad para empezarla a mostrar con las comidas, o con el vestido. Destaca el momento cuando trabaja la masa de maíz, pues este grano es el símbolo de la vida en la cultura maya. Dentro de la ambivalencia en la integración y aceptación de los dos países a los cuales ahora pertenece, Guatemala y Estados Unidos, ella se manifiesta diciendo: “necesito Guatemala para sobrevivir, pero vivo en Estados Unidos”, lo cual es un asunto que requiere de solución.

Básicamente, su situación con los vínculos con Estados Unidos pareciera ser conflictiva. Antes bien, tiene vínculos afectivos con el esposo, los hijos, y la familia adoptiva. En este punto pareciera haber un desplazamiento del problema con el esposo, quien se pregunta a sí mismo: “¿porqué un conflicto que ocurrió hace tanto tiempo y tan lejos, aún nos está afectando, e hizo que nuestra familia se separara?”.

-Transmisión transgeneracional:

Finalmente, es de suma importancia referirse sobre la transmisión de todo esto a la nueva generación. Hay tres generaciones: los padres, la protagonista y sus hijos. En la película se muestra cómo ella le habla a sus hijos sobre la cultura, les muestra el incensario, y les dice que su abuelo era sacerdote maya. Tanto lo que se cuenta, como lo que se dice, son importantes para el análisis, así como es importante lo que aprende la nueva generación al respecto.

V. Impunidad y la legitimación del discurso:

Se nota que la producción del video busca legitimar un discurso de personas o grupos los cuales a nivel internacional, o en Guatemala misma, no tendrían una palabra o no serían escuchados a causa de su propia condición como indígenas y migrantes.

Esto recién mencionado se podría enmarcar en lo que Mignolo (2000) llama un pensamiento fronterizo, el cual describe como "que se estructura a partir de una doble conciencia, una doble crítica que opera sobre el imaginario del sistema mundo moderno/colonial, sobre la modernidad colonial" (p. 152).

El objetivo es, entonces, denunciar y visibilizar una situación que se dio, para legitimarla. Al mismo tiempo, la deslegitimación del discurso se observa claramente en los casos de impunidad, en no procesar las denuncias, tal y como lo menciona el video.

Dominga pide la exhumación, y se asesora sobre los posibles riesgos en caso de declarar como testigo de genocidio. Por una parte quiere demandar e identifica el ejército como sus enemigos, pero por otra habla del perdón. Asimismo, ella en un inicio se pregunta ¿"qué cosas malas había hecho Río Negro, para merecer esto"?, pero el video inmediatamente explica aspectos de la ofensiva militar, para que no quede en ese nivel.

En el video también se menciona cómo hay procesos judiciales los cuales no se han llevado a cabo, otorgando impunidad y sin sentar responsabilidades. Esto es muy delicado, pues puede provocar que la culpa y el enojo se disparen contra las propias víctimas, dejando los sentimientos tanto de venganza y como de resentimiento, difíciles de resolver internamente.

Conclusiones

A modo de cierre, se comentarán las conclusiones obtenidas:

Entre las primeras cuadro que, desde las posiciones teóricas, las propuestas de Quijano sobre colonialidad del poder y las de Walter Dignolo sobre postoccidentalismo van más allá de ser simples teorías para expresar una corriente de pensamiento existente en países de América Latina. Las naciones con mayoría de población indígena, o afrodescendientes, pueden comprender cómo este tema de la colonialidad del poder en realidad sí aparece registrado tanto en la historia como en la economía, en las relaciones sociales, en la vida cotidiana y hasta en la subjetividad de estos países.

Anibal Quijano y Walter Dignolo, sudamericanos ambos (peruano y argentino), aunque forman parte de la academia norteamericana, parecieran estar formulando ideas que cruzan fronteras. Sus maquinaciones se encuentran situadas quizá en una delgada línea entre lo político, lo teórico y lo ideológico.

Lo más interesante de estas posiciones teóricas, si bien es cierto, producidas en la academia, es que expresan el pensamiento de movimientos políticos de resistencia en América Latina.

También, a lo largo de todo el ensayo se ha tomado Guatemala, como viene retratada en el video, para analizar cómo opera esta colonialidad de poder. Se han descrito ámbitos claros desde los cuales se sostiene la colonialidad: la etnia, la influencia geopolítica, los cuerpos.

Desde el psicoanálisis se comprende que solamente a partir de la elaboración de la historia personal es posible acceder a un intento en la comprensión de la historia social y colectiva. Esto se logra haciendo consciente lo inconsciente. Se parte, entonces, de que esto orientó la realización de un video capaz de recobrar no solo la subjetividad sino las subjetividades, las cuales generalmente son señaladas o estigmatizadas por no pertenecer a grupos dominantes.

En fin, el video pone en evidencia una situación que pasó, y al mismo tiempo legitima un discurso social y político. En este sentido, el tipo de producciones al que pertenece "Descubriendo Dominga", desde una etnografía crítica, sirven como documentos bases de reflexión.

Bibliografía

Alzandúa, Gloria. *Borderlands: La frontera*. 2ª edición. 1987

Braidotti. *Las teorías de género o el lenguaje es un virus*. 1991.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. *Guatemala: Causas y orígenes del enfrentamiento armado interno: la metáfora de una sociedad que se castiga a sí misma*. F y G Editores. 2 edición. Guatemala. 2006.

Derrida. *La différance. Márgenes de la filosofía*. SE.

Devereaux, Georges. *Ensayos de etnopsiquiatría general*. Barral Editores. 1 edición. España. 1971.

Equipo de estudios comunitarios y acción psicosocial. *La cultura maya ante la muerte. Daño y duelo en la comunidad Achí de Rabinal*. Guatemala. 1 edición. 2006.

Foley, Douglas. *Critical ethnography. The politics of collaboration*. Recuperado de

Internet. 30/11/09.

Franz Fannon. *Los condenados de la Tierra*. 1965.

Freud, Sigmund. *Duelo* (1915). En: *Obras completas*. Edición Fernández Ballesteros. SE.

Quijano, Aníbal. *Colonialidad del poder y clasificación social*. En: *Journal of World systems research*, VI, 2 summer/fall p.p. 342-386. 2000.

Holt, Nicholas. *Representación, legitimación, autoetnografía: una historia escrita etnográfica*. En: *Internacional Journal of Qualitative Methods* 2 (1). Winter. 2003.

Mignolo, Walter. *Global designs: Local realities*. Princeton University Press. 2000.

Mignolo, Walter. *La idea de América Latina*. Gedisa. Barcelona. 2007.

ODHAG. *Hasta encontrarte. Niñez desaparecida por el conflicto armado interno de Guatemala*. 4ª edición. 2006.

Paredes, Carlos. *Te llevastes mis palabras*. Colección Psicología Social ECAP. Guatemala. Vol1 y 2. 2006.

Parín, Paul. *El yo y los mecanismos de adaptación*. En: *Giros de ASPAS* n.4.p.p.61-88. San José, Costa Rica. Diciembre 1998.

Pérez – Sales y Navarro- García. *Resistencia contra el olvido. Trabajo psicosocial en proceso de exhumaciones*. Editorial Gedisa. 1 edición. España. 2007.

Said, Edward. *Orientalism*. NY: Panteón, 1978.

Young. *Postcolonialismo*. Se.

Video: *Descubriendo Dominga*. Directora: Patricia Flynn. 2003.

“UN DÍA MENOS” CREACIÓN DE ESPECTÁCULO TEATRO- DANZA EN EL CENTRO DE ATENCIÓN INSTITUCIONAL EL BUEN PASTOR

Dra. Ana Constanza Rangel Núñez

Julio del 2010.

En este artículo se presentan reflexiones sobre el trabajo con un grupo de mujeres privadas y exprivadas de libertad del Centro de Atención Institucional “El Buen Pastor”, en San José de Costa Rica. El texto presente responde a la búsqueda por una metodología de empoderamiento grupal, enfocada a Derechos Humanos con una perspectiva psicoanalítica feminista que a su vez incorpora el arte y especialmente el cuerpo.

Antecedentes

A lo largo de nuestro proceso doctoral, María Suárez¹ y yo “sentipensamos”² metodologías para el empoderamiento de mujeres. Si bien partimos de la promoción de la visibilización de los aportes de mujeres en diferentes países y momentos históricos, buscamos también la comprensión de las dinámicas de invisibilización propias del patriarcado, y las posibilidades de empoderamiento frente a ello. De estas reflexiones surgieron tres tesis doctorales “Al filo de las dualidades” de María Suárez Toro (2006) -que apareció posteriormente en el libro *Mujeres: metamorfosis del efecto mariposa* (2008)-, “Acerca de la opacidad, la inconsciencia, la incertidumbre y lo femenino”, de mi autoría (2006) y “Epistemología feminista en el Doctorado en Educación: Una Coreografía Orgánica” la cual escribimos en forma conjunta. Ambas continuamos este trabajo en forma práctica con el proyecto “Alas de Mariposa”,

abocándonos al trabajo con un grupo de actrices para el montaje de la obra de teatro “El laberinto de las mariposas”. Esta última se estrenó en el año 2008 y sigue presentándose en diversos países.

Dicha aproximación a las artes escénicas, como mediación pedagógica para el empoderamiento desde una perspectiva feminista, despertó el interés y la curiosidad de algunas actrices y bailarinas, quienes se fueron acercando para conocer más de esto. Así, junto con las bailarinas y actrices Ofir León y Valentina Marengo, establecimos un equipo que inició con el proceso de creación y montaje de la obra “Carácter: miradas de mujeres sin tiempo”. Con dicha obra experimentamos el estudio, la reflexión y la emoción conjuntas, partiendo de los caracteres femeninos de la obra de Shakespeare.

Después de esta enriquecedora experiencia, Ofir León y Valentina Marengo -interesadas en la descentralización del arte- se orientaron a trabajar con privadas de libertad del Centro de Atención Institucional “El Buen Pastor”. Dichas reclusas no tienen acceso a salas de teatro o danza, dada su marginalidad y riesgo social. Entonces, ofrecieron el laboratorio de teatro y danza “Vivir en tu cuerpo,” el cual fue una experiencia del arte escénico contemporáneo en distintas formas, permitiendo así identificar y enfrentar algunas problemáticas sociales para promover con ello una cultura de cambio.

El planteamiento inicial en el 2009 fue de tres días, pero el esfuerzo y entusiasmo de las quince privadas de libertad que participaron superó la expectativa. Por consiguiente, fue posible continuar

¹ Periodista, profesora, activista del movimiento de mujeres y de Derechos Humanos.

² Creamos el verbo sentipensar, para evidenciar que sentimiento y pensamiento no están separados.

organizando espacios para diálogo y expresión con el objetivo de trascender sus fronteras de encierro reales y simbólicas. Lo anterior se dio en dos fases: la primera de estimulación y ambientación, y la segunda de contenidos sobre sus cuerpos y sus propios lenguajes, con una duración poco mayor a los ocho meses.

Como continuación de la experiencia “Vivir en tu cuerpo”, siguió la creación de un espectáculo Teatro-Danza llamado “Un día menos” inspirado en sus propias historias. Enfocamos este proceso a la experimentación del sentir, hacer y pensar, surgidos en la construcción de espectáculo, en el contexto de observación y promoción de los derechos humanos, desde la perspectiva de las reclusas, con todas las limitaciones que enfrentan por género y realidad inmediata.

“Un día menos”

Este espectáculo ha facilitado la creación a partir de los encuentros subjetivos, vinculando experiencias corporales con técnicas diversas de teatro, danza, escritura, dibujo, vestuario, música y canto. Asimismo, ha promovido la “reinserción social” autogestada y una cultura de cambio, en el contexto de observación y promoción de los Derechos Humanos tomando en consideración las condiciones específicas del ser mujer (madre, hija, amante, trabajadora) y de estar privada de libertad.

Entonces, hemos buscado:

- Involucrar el cuerpo como espacio para emociones y deseos en los procesos de aprendizaje y comunicación, que los paradigmas patriarcales tradicionales generalmente han excluido o descalificado.
- Re-flexionar sobre los ambientes vitales para “crear mundo” con énfasis en las dinámicas y patrones de poder en las relaciones.
- Visibilizar tanto todas las experiencias de sometimiento y estrategias de poder, como el lugar de nuestras emociones en ellas.

- Identificar las expresiones del sistema sexo-género del vivir cotidiano, en su corporalidad, sus conocimientos y sus discursos.
- Imaginar, actuar, sentir y pensar nuevas formas de ser a partir de estas experiencias, en sincronía con el análisis de las condiciones que hacen posible su ocurrencia.
- Aprender sobre los movimientos y transformaciones de poder y subjetividad, a partir de lo desconocido, o lo que no es considerado siquiera posible.
- Reconocer constantemente “las observadoras-coordinadoras” en los procesos grupales e individuales, desde nuestras subjetividades, intersubjetividades, y demás, en la cotidianidad.

Utilizamos como mediación pedagógica una aproximación a las artes escénicas trabajada en tres fases, atravesadas todas por documentación audiovisual:

- 1ª. Expresión y comunicación
- 2ª. Improvisación individual y grupal.
Creación del guión
- 3ª. Montaje y presentación de la obra

En forma transversal, se trabajó lo que denomino “Ciclo de Evidencia”. Este funciona como una estrategia de aprendizaje vital para la creación –siempre interactiva- de saberes y prácticas. Dicha estrategia contempla:

- la incertidumbre
- las experiencias emocionales
- el ‘desde dónde’ historizado
- las consecuencias éticas y políticas

Se realizaron también grupos operativos tanto con las privadas de libertad como con el equipo creativo (dos actrices/bailarinas, una actriz dramaturga). Asimismo, se trabajaron talleres con el equipo colaborador: personas encargadas

de cámaras, sonido, fotografía, y dirección de filmación.

¿Por qué es feminista esta metodología?

Mi propuesta de "Ciclo de Evidencia" como guía metodológica feminista parte del conocimiento de que, a lo largo de la historia de la humanidad, las mujeres en nuestras diversidades como grupo subordinado en un sistema patriarcal han podido resistir a tácticas de dominio en diversas manifestaciones según la organización social y los contextos históricos.

Esta dominación las ha colocado en posiciones que les exigieron creatividad para resistir y sobrevivir, con un alto costo de dolor y pérdidas. La creatividad mencionada se ha manifestado —y sigue haciéndolo— en la necesidad que las ha llevado a imaginar, urdir y forjar propósitos autónomos, así como también formas propias de vivir las relaciones sociales, la organización económica, la política y los aspectos de la vida social.

El hecho de que sus intereses como "grupo mujeres" no hayan sido, ni sean aún, los del resto de la sociedad, paradójicamente ha promovido erigir espacios con cierta autonomía. Como consecuencia se producen saberes, y "haceres" que aventuran transformaciones hacia la vida en armonía con los ecosistemas y sistemas sociales de cada ser humano, por fuera de una concepción utilitarista de la organización socioeconómica global.

Esta metodología es feminista pues los feminismos, en sus diferentes manifestaciones, apuntan esencialmente a una práctica política específica. Hablo de una que está orientada a la visibilización para el cambio social y

subjetivo, dedicándose también a la revisión de corrientes científicas y "no científicas" (de acuerdo a el paradigma positivista mecanicista) en historia, filosofía, psicoanálisis, ecología, teología, antropología, sociología, derecho, etc.

En esta tonalidad, el fin primordial es identificar y analizar críticamente las formas en las cuales desde estos saberes se ha entendido a la persona y a los grupos, tomando en cuenta la diferencia sexual y sus consecuencias en los intercambios de poder. La revisión y el encuentro de perspectivas derivados, se han dado en miras al desarrollo de experiencias trascendentales para el logro de cambios afincados en esta conexión de los procesos subjetivos y políticos.

Mi interés por el nexo entre subjetividad y conocimiento ha abonado a esta metodología, sobre todo por la importancia de los sentimientos y las emociones. La expresión de estos últimos surte transformaciones por la vida, suscitando reacciones en los sistemas de interacción variada y múltiple de los que formamos parte.

Por otra parte, saber sobre las mujeres y la femineidad en el patriarcado suma un trabajo: entender cómo se "pre-forma" la historia subjetiva y cultural. Ello implica ir más allá de lo aparente. No se puede dejar de lado que los patrones cognitivos³ están marcados por contextos de significación con funciones de control social. Por lo pronto, en nuestra cultura tradicional, lo femenino que no se considera "científico" y que se sale de los espacios políticos propios de su expresión (es decir maternidad o disfrute sexual), produce una "incomodidad" (angustia). Esa incomodidad, pues, se manifiesta en desconocimiento, descalificación, invisibilización, cuando no en usurpación de identidad o franca aniquilación.

La Epistemología Feminista apunta a develar, señalar lo oculto, lo desvalorizado, de alguna manera: lo femenino, y a hacerlo en términos de proceso. Ahora bien, correr

³ En el sentido en que Gregory Bateson define mente como proceso de transformación de informaciones, que se tomará posteriormente.

estos velos requiere entender cómo se tejen y colocan. Por lo tanto, es necesario entender las condiciones de construcción de los conocimientos y de las ideas/prácticas.

Se debe saber que no hay división entre lo público y lo privado, como enunciaran tan audazmente las primeras feministas, y que la sexualidad permea todos los campos de expresión humana como lo planteara el psicoanálisis. Pero se trata de hacerlo yendo mucho más allá: más allá de los conceptos de inconsciente, pulsión e identidad. Es menester ir más allá de las dinámicas sociopolíticas trenzadas en la subjetividad, las cuales han sido trabajadas por quienes proponen un psicoanálisis crítico, pero sobre todo por las psicoanalistas feministas.

De esa manera, se ha tejido la crítica feminista, como la práctica de una mirada intrusiva y analítica que busca reivindicar la autonomía e independencia de las mujeres, en tanto sujetas de derechos humanos en el justiprecio de los valores asociados con la femineidad y las prácticas de mujeres en pos de una organización de vínculos sociales de mayor justicia para todas y todos, lo cual incluye también una epistemología.

¿Y lo subjetivo?

La crítica feminista hace énfasis en el vacío surgido al dejar la subjetividad por fuera, y tiene por objetivo develar el contexto sociopolítico y de género de quien está produciendo o ejerciendo discursos o prácticas. Así, pues, se pregunta *¿Quién habla?*, *¿Desde dónde lo está haciendo?*, y busca enfrentar, sin esconderse en racionalizaciones o elucubraciones, la subjetividad.

Entendemos por subjetividad las expresiones humanas como procesos de intercambios de deseos que fundan objetos y sujetos de deseo, históricamente determinadas tanto en términos de desarrollo personal como socio-político. Estas conforman cuerpos y realidades

biológicas de personas, en las cuales lo emocional es clave y las relaciones con los demás son ineludibles en su comprensión. El reconocimiento y la validación de estos procesos no es posible sin apelar a las manifestaciones humanas en niveles de consciencia diferentes, para lo cual, el Psicoanálisis ha desarrollado caminos.

Por su parte, el Psicoanálisis nos ayuda a entender la forma en la cual cada persona elabora la diferencia sexual. Esto, cada ser humano lo logra por medio de los diferentes procesos: desde lo totalmente consciente hasta lo totalmente inconsciente. También, el Psicoanálisis facilita la comprensión de cómo a partir de lo anterior cada quien dirige su deseo y su identidad sexual. Es decir, la persona se constituye a partir de la manera en que imagina la diferencia sexual. Por añadidura, sus consecuencias se expresan también en la forma en la cual acepta o rechaza los atributos y mandatos del género.

Coincido con Nancy Chodorow (1979/2003) en que el Psicoanálisis es ante todo una teoría sobre la creación de la significación personal en el encuentro terapéutico. De ahí que se confirme en esta proximidad el poder de los sentimientos, las maneras diferentes en las cuales los poderosos procesos y realidades interiores inconscientes modelan, animan, distorsionan y dan tanto sentido como profundidad a nuestra experiencia cotidiana.

¿Por qué “Un día menos”?

El grupo de 13 mujeres comprometidas para esta experiencia, después de seguir el taller “Vivir en tu cuerpo”, se abocaron al viaje de la confección y montaje de una obra de teatro a partir de sus vivencias. Ellas coincidieron en su interés por trabajar la temática de la vida en la cárcel, desde el momento de la detención hasta la salida. Así, cada una aportó, por medio de escritos, representaciones, dibujos, letras de canciones y poesía, el material para el guión de lo que terminó llamándose “Un día menos”.

Se eligió el nombre "Un día menos" por la clara razón de que cada día vivido allí, es una marca en un calendario que indica la cercanía de la fecha del posible egreso:

"Aún en medio del temor, se trata de llenar con fe, porque la esperanza es lo único

- El afuera
- La captura
- El barco
- El despertar
- Sobrevivir
- La visita
- La seguridad
- El tiempo
- Las creencias
- La libertad

que queda aún cuando no se ve nada más que el hoy sobreviviendo." (Sofía)

Los temas que confluyeron para el guión fueron los siguientes:

Se me hizo tan extraño y tan largo... Entré en el reino de las lágrimas. Yo iba demasiado asustada, el terror me recorría todo el cuerpo. Yo recuerdo que iba con la cabeza alta, pero el miedo se me reflejaba en los ojos. Mi mente estaba ausente, sólo escuchaba susurros, voces que gritaban

After two nights in a holding cell without eating, I stepped out the van and almost faint...

El primer día era un día cualquiera para muchos, pero para mí era un silencio. Fue cuando establecí conexión con la soledad.

En la intimidad de tu cama, te levantan las cobijas para inspeccionar, para asegurarse de que no te escapaste o te moriste.

Llego y me pongo a hacer lo que me digan. (Fila, cuadrícula, maquila, explotación Trabajo como una máquina para olvidarme de este lugar en donde estoy. Ritual diario, monotonía. Pienso. Otro día más, un día menos para volver a mi casa. Otro día más, un día menos. Laboral, diez minutos para el café).

Sueño con estar en la calle. Un día más, un día menos. Ya pasó el lunes y otro más.

Hago fila para el almuerzo. ¿Cual fila? La que tiene más jacha, la más brava, la más más va primero. Me toca después de 88 privadas. Arroz con siempre. No queda de otra. Cuando llego, ya todo está manoseado, los bananos estripados, ya no hay casi comida.

Me dijeron que no mostrara miedo, pero yo estaba muy asustada, aterrada. Ojalá no me metan en el 4, ojala no.

Otra vez el horrible sonido de ese portón grande y pesado de metal que estará por siempre en mi mente. Llegan las oficiales y hacen un recuento de todas. Odio tanto esa parte.

Tenía miedo, era un miedo diferente.

Los días más duros del canazo: feriados, semana santa, navidad, porque no hay nada... nada... nada que hacer. Son días largos, largos, pero largos. Todas juntas, encerradas: cierre los ojos e imagínese 500mts cuadrados, 80 personas, hablando, gritando, fumando, peleando...

Voy de nuevo a la cama, escribo, pinto, leo, pienso, salgo un rato del canazo, duermo. Tomo café, veo tele. Oigo música. Que día más largo. Me río hasta que me duele la panza, por ratos lloro mucho.

A dormir a la fuerza y es cuando una comienza a comer techo, a pensar en los suyos y a querer quedarse dormida lo antes posible, y que pase el tiempo rápido.

Amanece, y va de nuevo...

Resultados obtenidos

- Conformación de un equipo de trabajo de privadas de libertad, para capacitar a otras compañeras del penal.
- Creación del espectáculo y presentación en varios foros.
- Cohesión grupal.
- Mejoramiento en autoestima, habilidades para la comunicación, auto imagen.
- Empoderamiento.

£ Adquisición de nuevas destrezas tanto físicas como psicológicas.

Conclusiones

La utilización de las artes escénicas como mediación pedagógica en un aprendizaje orientado al empoderamiento, en un proceso coordinado por un equipo de trabajo interdisciplinario arte / psicología, resulta efectivo para luchar contra la ausencia o merma del empoderamiento propio de mujeres privadas de libertad.

Invocar al cuerpo intencionalmente, jugar con sus posibilidades de expresión considerándolo parte de la subjetividad, es una actividad que potencia el cuestionamiento y la reflexión sobre las condiciones de opresión y de crecimiento de las personas. Por otra parte, considerar que el trabajo con grupos de personas nos involucra más allá de lo que usualmente se cree, potencia resonancias de crecimiento y movimiento.

Además, buscar lo que las personas en conjunto o en solitario –que siempre implica el conjunto de una forma u otra-, han desarrollado para sobrevivir y enfrentar la vida, en pos de la calidad de vida, lleva a la identificación de saberes y quehaceres de gran riqueza. También, permitirnos crecer con, en vez de “intervenir en”, efectivamente genera empoderamiento.

LA FANTASÍA INCONCIENTE COMPARTIDA: CUANDO LA RESISTENCIA APARECE COMO ARTEFACTO DE LA INTERACCIÓN PSICOANALÍTICA.

Rodrigo Barahona

En este artículo, el autor quiere elaborar el concepto de fantasía inconciente compartida, especialmente cuando este aparece como resistencia dentro de la situación analítica. Tradicionalmente en el psicoanálisis, la escucha analítica interpreta la resistencia desde el punto de vista (inconciente) del paciente. Durante el tratamiento, aparecen fantasías inconcientes, intra-psíquicas, asociadas a ciertas angustias que resisten expresión en forma directa. Como consecuencia, se manifiestan a través de la transferencia, es decir, a través de los pensamientos y sentimientos, sumamente inconcientes y conflictivos, del paciente acerca del analista.

Las resistencias del analista, compuestas por parte de su contratransferencia, hasta ahora se han entendido como epifenómenos de la interacción analítica que, lejos de agilizar el proceso analítico, oscurecen la transferencia y amenazan con desviar los objetivos del análisis en servicio de los impulsos inconcientes, exentos de revisión, del analista. Sin embargo, desde los aportes de Racker en Sur América, y de Paula Heimann en Inglaterra en los años cincuenta, esta noción de la contratransferencia (como algo puramente resistente al trabajo psicoanalítico) ha estado cambiando. No obstante, el cambio se ha dado lentamente, y hoy nos encontramos con diversas corrientes analíticas las cuales se desarrollan aplicando el uso de la contratransferencia como herramienta para entender la resistencia del paciente, y así conceptualizarla como producto de la interacción con el inconciente del analista. La situación analítica ahora gira alrededor

de dos centros, el paciente y el analista (Pontalis, 1978). El paciente dejó de ser el exclusivo y privilegiado objeto de observación, pues la totalidad de la situación analítica puede ser interpretada a partir del inter-juego entre la transferencia/contratransferencia. Según Pontalis (*ibid.*) el analista puede entonces considerarse un socio completo de la relación. Desde este punto de vista, el campo analítico deja de ser terreno excepcional de solamente una persona confrontándose a sí misma, a través del analista, extendiéndose así para incluir a los dos participantes, los cuales se complementan inconcientemente. Para Pontalis (*ibid.*) en síntesis, no es nada nuevo admitir la existencia y la eficacia de la contratransferencia.

Los estudios sobre la contratransferencia inevitablemente llevaron a la apertura de varias corrientes analíticas importantes, por ejemplo: la psicología del self (de Kohut), las escuelas interpersonales, y los nuevos relacionistas norteamericanos. Actualmente, Antonino Ferro y otros psicoanalistas neo-Bionianos han resucitado el concepto del "campo analítico", concebido originalmente por Willy y Madeline Baranger y Jorge Mom (1982; ver, por ejemplo, Ferro, 1992). Resulta de mucho interés que este concepto, intersubjetivo en su esencia, se esté utilizando con tanta fertilidad en el psicoanálisis relacional contemporáneo. En modo más interesante aun, se debe considerar la línea directa posible de trazar ahora entre los desarrollos analíticos latinoamericanos de la época post-segunda guerra mundial, y las escuelas relacionales contemporáneas que, hasta la fecha, no los habían citado en sus textos.

La historia de dichos aportes no es corta, como se ha mencionado, y en su forma más sólida empieza con Racker en Argentina (1953/1977). No obstante, en un tono más importante, esta realmente definió lo que puede identificarse como la escuela psicoanalítica de Río de la Plata, es decir, del psicoanálisis Argentino y Uruguayo, encabezada por Willie y Madeline Baranger, Enrique Pichón Riviere, David Lieberman, entre otros. Dicha escuela floreció en América del Sur y hasta cierto grado en América Central, pero la idea de que realmente encarnizó lo que sería la primera gran escuela del psicoanálisis relacional es un hecho cuyo reconocimiento adecuado no le ha sido atribuido aún.

Por otro lado, casi simultáneamente en Inglaterra, Paula Heimann (1950) desarrollaba sus aportes sobre la contratransferencia muy parecidos a los de Racker, mientras que los supuestos básicos inconscientes de Bion (1951) asemejaban los aportes de los Baranger (1961-62) sobre la fantasía inconciente compartida y la situación analítica como campo dinámico (la "teoría del campo"). Actualmente, en los Estados Unidos, los aportes de Tomas Ogden sobre el tercero analítico (1994), según el criterio del autor del presente texto, cubren con más precisión las experiencias descritas tanto por los Baranger como por otros que dieron a luz los conceptos del campo analítico y la fantasía inconciente compartida.

Desde estas perspectivas intersubjetivas, la fantasía inconciente compartida aparece en el análisis como una especie de resistencia la cual se manifiesta como una estructura cristalizada que tiende a paralizar el proceso analítico. Se trata de una resistencia multiforme, fluida, y consistente, muy difícil de controlar o entender, debido a la participación inconsciente e inevitable del analista. Sin embargo, el concepto de "campo analítico" ayuda a entender mejor esta

interacción entre inconcientes que forman dicha resistencia, también susceptible de ser llamada "inter-resistencia", o "cross-resistance" ("resistencia cruzada" en Inglés).

Para la resistencia en cuestión, los Baranger (1969) usan el término baluarte. Así, al definir la situación analítica como campo, se define, citando a Etchegoyen (p. 507, 1986), como "la totalidad de las transacciones entre el paciente y el analista, en cuanto a los roles que juegan y los objetivos que los unen". Daniel Lagache, en 1955, define el campo analítico como el resultado de la interacción entre el paciente y su ambiente, incluyendo este último la persona y el rol del analista.

De lo anterior queda claro que la situación analítica es un campo de observación y a la vez un campo de participación. Pensar en la resistencia como producto de la situación analítica es tomar en cuenta su dimensión intersubjetiva. Es decir, más allá de la situación analítica como un lugar donde el analista asume una posición constantemente objetiva y observa a un paciente haciendo regresión, el campo analítico incluye las intervenciones inconcientes del analista que sobrepasan su neutralidad y cuyo origen deriva de una situación la cual él, en parte, creó.

Otra manera de expresarlo sería que el analista inevitablemente ayuda construir, junto al paciente, un campo inconciente donde las resistencias del analista ayudan a definir la neurosis de transferencia/contratransferencia. Esto se da porque hay algo en el analista que también quiere resistir el material puesto en juego, inconcientemente, durante la sesión o las sesiones del momento.

Con esto en mente, los Baranger definen la situación analítica como un escenario con una estructura espacial y temporal. En este tono, se puede entender también como una situación orientada por una dinámica particular, con sus propias leyes evolucionarias, sus propios

objetivos generales, e incluso objetivos momentáneos.

Desde esta perspectiva, las observaciones del analista se refieren al paciente y a él mismo, y por eso son observaciones del campo (Baranger 1961-1962). El campo analítico es configurado como una fantasía inconciente, generado por la interacción entre los dos protagonistas y la configuración en que se encuentran. Esta fantasía inconciente aparece en el campo como resistencia porque, esencialmente, oculta la angustia "secreta" del paciente y reactiva, siempre en modo inconciente, las defensas de parte del analista. Así, la resistencia ejerce poder sobre los dos participantes, impidiendo el trabajo analítico que busca acercarse a la "verdad" de la experiencia del paciente.

Allí es cuando la fantasía inconciente se convierte "baluarte" (Baranger, 1961-1962): las angustias de ambos participantes se depositan en esta fantasía y el análisis se paraliza (de cierto modo) hasta que el baluarte se resuelve. Para los Baranger, es importante identificar e interpretar esta fantasía pues oscurece el material y, cuando conciente, ayuda a guiar la búsqueda analítica.

De manera retroactiva, dicha identificación hace el material dado a luz por el paciente más transparente, para que así se muestre como valiosa información previamente inadvertida o incomprendida. También ayuda agudizar el enfoque de los dos participantes sobre las nuevas partes ahora más claras de la narrativa del paciente. Entonces, el analista utiliza su contratransferencia para poder ubicarse en el campo donde participa inconscientemente con el inconciente del sujeto de análisis. Esto permite no solo profundizar sobre las palabras del paciente y sobre los significados hasta ese momento alcanzados, sino también la liberación, por parte del analista, de su participación en este reajuste inconciente libidinizado de manera "oculta" por el baluarte, o la fantasía inconciente compartida: culpable congeladora de análisis.

Margarita

Margarita entró a análisis porque sufría de ataques de pánico y síntomas de depresión. En la entrevista inicial, indicó al terapeuta que en las últimas semanas había sentido muchas ganas de "llorar y llorar", sin saber por qué. Se sentía constantemente irritada y sin ganas de vivir, mostrando también síntomas físicos como "cosquillas en el estómago" y dolor tanto en la cintura como en las piernas. Había encontrado alivio momentáneo con otras formas de tratamiento, por ejemplo té y yoga, pero nada la ayudaba completamente.

Como si no hubiera confusión suficiente, su médico no encontraba un problema físico el cual diera cuenta de sus dolores. Asimismo, Margarita sentía que "nadie la escuchaba", que las personas a su alrededor la trataban "como si no existiera" y se sentía casi carente de "voz". Estos reclamos constituían un tema importante repetitivo en su discurso de una manera u otra, siempre ligados a mucho dolor y furia.

Margarita sentía como que probablemente había estado deprimida toda su vida, desde su infancia, y su estado mental empeoró unos dos meses antes de empezar análisis, al recibir una llamada de su padre real. Por un lado, él quería decirle sobre su regreso a Chile para casarse por segunda vez; por el otro, Margarita llevaba casi veinte años sin ver a su padre. Su contacto con él se había limitado a unas pocas conversaciones por teléfono, siempre a la ligera, con mucha resistencia y angustia. A sus 53 años era madre de dos hijos adultos, casada con Roberto, también chileno, quien fue su novio desde los quince años. El matrimonio llevaba 30 años en pie.

Tiempo atrás, cuando Margarita tenía 5 años de edad, su madre se casó por segunda vez, y la niña encontró en su padrastro un hombre que fue "como un padre para ella". Ella realmente nunca llegó a conocer bien a su padre biológico, pero alrededor de él giran muchas de sus sesiones. De hecho,

al inicio de su análisis, sus pensamientos y asociaciones giraban en torno a una memoria que la perturbaba. Se trataba de su adolescencia: ella y su hermana iban caminando por la calle del pueblo cuando vieron a un hombre borracho tirado en la calle. No reconocieron en él a nadie, hasta que años después, cuando establecieron contacto de nuevo con su padre, Margarita se dio cuenta de que él había sido aquel hombre tirado. Él le dijo que, cuando se vieron en la calle, él trató de decirles algo, mas Margarita y su hermana se le quedaron mirando "calladas".

Ante la emigración de su padre hacia Estados Unidos, Margarita no quiso mantenerse en contacto con él, y siguió con su vida sintiendo que no tenía padre. Frecuentemente decía en las sesiones, con mucho coraje, que "nunca tuve(o) padre", y a la vez vocalizaba que su padrastro fue "como un padre" para ella.

En cuanto a su matrimonio, sentía que la relación con Roberto llevaba varios años empeorando, en total carencia de intimidad. Ella describía cómo él regresaba del trabajo y rápidamente encendía la televisión sin mirarla, quedándose dormido en el sofá. A las siete de la noche ella también estaba dormida, en su cama, a veces sin haber dialogado con él. No salían porque a Roberto no le gustaba salir y gastar dinero. Cuando ella se quejaba de esa situación, él le insinuaba que callase, o que hablara bajito para no emocionarse.

Todas estas situaciones hacían resaltar lo central que era para Margarita el conflicto de no tener una voz propia o "quedarse callada" y guardar silencio. Es importante notar que el tema de estar o no estar callada se repetía en varias formas dentro de su discurso. Por ejemplo, brotaba en memorias y experiencias recientes con su esposo. Era de esperar su repetición también de alguna forma en el momento de la transferencia. En la realidad, su voz bajita casi callada era muy notable, tanto que acostada en el diván, resultaba a veces muy difícil entenderle.

Sin embargo, otro tema (además de la falta de voz) reaparecía frecuentemente y presentaba una aparente contradicción: como ya se mencionó anteriormente, ella solía decir muy emocionada que "no tenía padre y ¡nunca había tenido padre!". A la vez, continuaba reafirmando que su padrastro fue "como un padre para ella". De una manera u otra, se dificultaba profundizar sobre este tema a la hora del análisis, mientras el enfoque estaba en otras áreas de conflicto que parecían tener igual o más importancia afectiva durante las sesiones. Tanto el tema del padrastro, como el de tener o no un padre, residieron al fondo o, en otras palabras, se volvieron a reprimir.

En la contratransferencia, lo que al principio parecía resultado de días largos para el analista, él comenzó a reformularlo como algo en él mismo que se activaba en respuesta al material inconsciente del paciente. Físicamente, el terapeuta sentía imposible ponerle atención a aquel por mucho tiempo durante la sesión. Su mente se desviaba, sentía un sueño increíble, y no entendía sus palabras.

Luego de revisar sus apuntes, después de la sesión, le parecían también difíciles de entender, y le costaba hacer conexiones entre oraciones y párrafos. Entonces, sentía que ello era algo relacionado exclusivamente con su dinámica con ella, la paciente. Por ejemplo, con sus pacientes, antes o después de ella, no pasaba lo mismo. Esta sesión descrita a continuación, de la cual se incluye solo un fragmento, ocurre después de casi un año de trabajo analítico. Allí se describe cómo inició la conceptualización e interpretación de lo que indudablemente, según el criterio del analista, surge como fantasía inconsciente compartida. Esta apareció como una especie de resistencia dentro de la dinámica transferencial/contratransferencial. El relato se da desde el punto de vista del analista.

La sesión

Margarita se acuesta en el diván y dice: “No sé que decir”.

Yo respondo: “Estás callada”.

(Ella se ríe)

“Hoy tuve un día terrible. A uno de los niños lo sacaron del salón¹. Un gordo, grande, pega duro. Yo creo que tiene problemas. Por supuesto que tiene problemas. Es un niño “special needs” [necesidades especiales]. Creo que tiene algo adentro, no sé, “neglect” [negligencia]. Los padres, yo creo que no le paran. No sé. Yo le dije, “¿Cómo te puedo ayudar?” Yo creo que fue abusado. Él lo que necesita es amor. Lo que siempre le digo a Roberto, los seres humanos, lo único que necesitamos es amor, un abrazo. ¿Qué le cuesta a la gente? Bueno, por lo menos con este niño—creo que los padres tienen mucho de la culpa.”

(Silencio).

Yo digo, “¿los padres...?”

“Sí, pues yo trato de ayudarlo, bastante energía gasto yo buscando la manera de ayudarlos. Hasta me duele la cabeza buscando cómo ayudarlo. (Empieza a hablar de una medicina que le dio su doctor para los dolores de cabeza, y luego empieza hablar de problemas que están teniendo ella y Roberto con los pagos de la casa). “Hasta que tuvimos que llamar a un abogado. Si usted viera la manera en que nos trataron. Te tratan como la patada, te gritan por el teléfono y te amenazan que te van a demandar si no cumplimos con los pagos. Pero los pagos ya están hechos, no sé porque no se arregla esta cosa. De verdad no se respetan los derechos humanos. Me siento como en Chile con Pinochet. Yo también estaba cuando lo de Allende. Creo que tal vez es el acento.”

Le pregunto que si cree que se están aprovechando de ella porque es hispana.

“Yo siento que sí. No tenían por qué hablarnos así; fue muy difícil.”

Le pregunto: “¿Te hizo pensar en Chile?”

“Oh, sí. En esa época... La época militar fue horrible: toque de queda, le pegaban a la gente con los rifles donde fuera, filas para comprar comida. (Sigue hablando de este tema un poco más y luego habla de un recuerdo). Recuerdo que el director de la escuela, un alemán, autorizó la entrada de los militares a mi escuela. De mi aula sacaron a tres—Pedro, Álvaro, y Mónica.” (Silencio).

“Uno llegó días después, *muy callado* [mi énfasis]. A Álvaro lo desaparecieron. Mónica regresó. Pedro; éramos bien amigos. Lo torturaron.”

Mientras Margarita habla, yo estoy observando cómo me cuesta, aun en estos momentos intensos de su relato, concentrarme. Se me hace difícil con su voz callada, casi murmurando, y con los espacios entre las oraciones para describir qué le pasó primero a Álvaro, luego Mónica, luego Pedro. Por otro lado, describió la imagen del amigo que regresó “muy callado”.

En la contratransferencia, se puede decir que sentía una mezcla entre fascinación y deseo de no pensar, de reprimir lo que se estaba reactivando en la sesión. La única opción era *quedarme callado* yo también y observar, en mi mente, las imágenes terroríficas que ella proyectaba.

Margarita sigue: “Yo creo que está pasando lo mismo aquí (refiriéndose a Boston, pero yo pienso que inconcientemente se refiere a la sesión). A la gente en este país la tratan a la patada. Yo me siento muy mal con mis compañeras salvadoreñas que tienen tantos problemas con migración. YO NO SOPORTO LA INJUSTICIA (alzando la voz). Eso sí, siempre dicen que soy calladita, pero ¡cuando yo levanto la voz....!

A la vez que Margarita dice estas palabras, yo estoy pensando algo similar—no quedarme callado ante la injusticia y levantar la voz. Por eso, dije: “Normalmente

¹ Margarita trabajaba como asistente de maestra en una escuela para niños discapacitados.

sientes que no te escuchan y que no tienes voz, pero cuando se trata de defender a alguien o pararse en frente de la injusticia ahí sí puedes levantar la voz...”

Ella responde: “¡Claro! Como por ejemplo con este niño que tiene problemas, se llama Emanuel. A este no se le podía tocar. Pero se fue acercando, poquito a poquito, hasta que al fin—nos ayudamos.”

Mientras Margarita habla siento que se aclaran mis pensamientos. Ante esto, tomo lo que me está diciendo como una expresión casi directa de su experiencia en la transferencia conmigo. Pienso que mi silencio con ella, y la correspondiente incapacidad de pensar y formular un entendimiento enfocado sobre su material durante las sesiones, sirven para mantener la represión sobre este mismo material. Eso se daría hasta que ella, poquito a poquito (como Emanuel), esté lista para que “la toquen”.

“Un día, Emmanuel vino a mí y me dijo que le frotara la espalda. Le pregunte si él se estaba sintiendo “happy” [feliz] y me dijo que sí. Yo creo que tengo una conexión especial con los niños “special needs”. No sé; creo que tal vez yo también fui, en cierto modo, “special needs” de niña.”

Margarita sigue hablando, y me encuentro otra vez perdiendo la capacidad de ponerle la atención adecuada. Cuando me puedo reenfocar, está recordando una escena familiar trágica: su tío se ahogó en el mar cuando nadaba con su hijo. El hijo no pudo hacer más que mirar, en silencio, mientras la ola desaparecía a su padre. Trató de salvarlo, pero aquel se le resbaló de la mano. Ahora el hijo está casi mudo y no habla con nadie.

Con esto, empiezo a sentir una tristeza profunda con dicha imagen del hijo y el padre en el mar. Pienso que Margarita también siente que yo le estoy soltando la mano, y que el mar se la va llevar. Le digo que a veces se siente como que estas memorias son tan fuertes, tan traumáticas que es mejor no pensarlas, u olvidarlas. Incluso es mejor quedarse callada, como su primo.

Nos quedamos en silencio durante unos minutos, y cuando le pregunté en qué estaba pensando, me respondió que estaba recordando un sueño que tuvo hace unas noches:

“Estaba en mi casa, me trataban de besar, me tomaban del brazo, yo me daba vuelta, le gritaba que esto IBA A PARAR—grité y grité y me desperté.”

Le pregunté a quién le hablaba en su sueño y, sorprendida, me dijo que era a su padrastro. Me preguntó si anteriormente me había contado sobre un incidente relacionado con su padrastro, y le respondí con una negativa. Entonces me describió una escena de su infancia donde ella y su hermana le llevaron desayuno a la cama al hombre en cuestión.

Cuando ellas se acercaron a la puerta, la cual estaba casi abierta, él les mandó entrar, pero al abrir la puerta notaron que él estaba desnudo, mostrándose. Las dos se quedaron “calladas”. Más adelante, el padrastro abusó sexualmente a su hermana.

Su madre nunca acepto la versión de las niñas, y prohibió discutir más el asunto. Margarita pensaba que ya me había contado sobre esta experiencia, pero ahora, hablándolo en voz alta, notó que no era el caso.

Interesantemente, ella nunca había soñado con su padrastro antes. Por eso, yo le comenté mi idea de que, en su manera, me estaba tratando de hablar sobre esta memoria a través de muchas sesiones, pero sin llegar a ese punto, extrañamente. Le expresé cómo este dato me ayudaba a entender cómo ella decía que nunca había tenido padre, a la vez que comentaba sobre su padrastro siendo como un padre para ella.

Comentarios

En esta sesión se entiende cómo la fantasía inconciente compartida, construida en el campo a través de muchas sesiones, contiene a *dos personas aterrorizadas viendo algo que no está bien*: algo que

es un abuso, que se asemeja a ella y a la hermana *calladas* viendo al padrastro mostrarse en la cama. Mostrándose ante ella y su hermana, quienes tuvieron que *callar* porque la madre negó el abuso. Se habla de un conflicto semejante a ella y sus compañeros en el salón cuando el director dejó a los militares entrar al aula para llevarse a sus tres compañeros. La misma experiencia de ella y su hermana cuando vieron al padre tirado y se quedaron *calladas*.

Todo se trataba de escenas de horror y dos personas, ella y yo, *calladas*. Entonces, en la sesión se reproduce la represión de este terror. También se reproduce el “quedarse callado”, y simplemente olvidar. En el análisis esto se expresa a través de una dinámica donde ella presenta las escenas de una manera *callada* y confusa, y al analista le cuesta mantener la atención y pensar. Así se evita la aparición de las preguntas necesarias, mientras se mantienen reprimidas las fantasías inconscientes asociadas.

Se entiende así que el analista inconscientemente ayuda a la paciente a reprimir el horror en lugar de hacerle frente. Tal vez la mejor manera de conceptualizar este proceso defensivo es decir que el analista, sin querer, ayuda “suprimir” lo que todavía no está suficientemente elaborado. *Este es el baluarte en el campo: dos personas calladas y aterrorizadas*. En otras palabras, esta fantasía inconsciente compartida oculta la angustia inconsciente del analizado y reactiva, también de manera inconsciente, las defensas de parte del analista. *De esa manera ejercen poder sobre los dos participantes, impidiendo el trabajo analítico que busca acercarse a la “verdad” de la experiencia del paciente*.

Para criterio del analista, la transferencia de las resistencias del paciente a sentir una angustia de aniquilación (profundamente

ligada a la sexualidad, a la muerte, y a la pérdida), y al miedo de hablar, de no quedarse *callada*, fue lo que se actualizó en el campo. Entonces se formó la fantasía inconsciente compartida la cual incluye angustia, que el terapeuta, como analista que es, debe resolver en sí mismo primero. Esto es, nombrarla y tratar de reenfocar su escucha, tomando en cuenta que cierta cuestión expresada por el paciente está provocando una reacción en el analista, con la intención de desviar su enfoque.

Por ejemplo, la manera de hablar de la analizada provoca que la atención analítica del terapeuta se desvíe. En consecuencia, solo con mucho esfuerzo mental logra este entenderle y seguirle en la sesión, y precisamente cuando esto se logra, por lo general se hace más palpable la angustia de Margarita. Allí se encuentra un detalle fundamental: únicamente sintiendo ese miedo en esos momentos, el mismo miedo² experimentado por ella inconscientemente de forma no-integrada, puede el analista mantener su escucha atenta al material y lograr que ella manifieste auténticamente esta experiencia afectiva.

De esa manera, en otras ocasiones, cuando ella habla de lo que pasó con sus compañeros de aula durante la época de Pinochet, yo puedo interpretar tanto la sensación de haber experimentado mucho terror, como el hecho de que había aprendido la enorme ganancia de quedarse *callada* en esos momentos (tal y como el terapeuta se quedaba *callado* en el análisis).

Se podría suponer que en esos momentos, para el autor como analista, enfrentar estas escenas de angustia y terror (como la escena de la escuela, la del padre arrastrado por las olas en frente de su hijo, el *callarse* ante el abuso del padrastro, o la escena de su padre ebrio tirado frente al silencio de ellas), significaba la capacidad del analista para él mismo “quebrar el silencio” en lugar de nada más “*mirar*” en silencio, como Margarita había hecho en todas estas ocasiones. De esto último deriva la interpretación siguiente: “*callarse*”

² Tomando en cuenta, eso sí, que “ese mismo miedo” es siempre una aproximación subjetiva.

es una manera de evitar el convertirse en víctima de asesinato o abuso.

Asimismo, igualmente me ayudó a entender más claramente una de las posibles direcciones que el análisis pudo tomar en los siguientes meses de trabajo. De ahí que parte de los retos, a enfrentar por Margarita y el terapeuta, sean: tanto la posible y probable investidura libidinal en la fantasía de que ser capturado, y luego abusado o asesinado, como la excitación combinada con terror de ver a su padrastro mostrándose en la cama. Se puede mencionar además la posibilidad de que ella también fuese abusada por él, u odio y rencor por no haber sido abusada por él cuando la hermana sí lo fue (es decir, de haber sido rechazada). También sería necesario enfrentar la posible satisfacción de ver a su padre tirado en la calle después de haberla abandonado y rechazado.

De estas u otras maneras, lo que les espera en las sesiones siguientes va a funcionar como preparación del terreno para interpretar y enfrentar el deseo de mantenerse "callada" como manera de evitar algún castigo por haber sentido, tal vez, excitación en esos momentos de terror y abuso tanto agresivo como sexual.

El trabajo analítico desde entonces va dirigido, por un lado, hacia el deseo experimentado por Margarita hacia "callar" y no decir nada para no atraer más abuso; por otro, va dirigido a cómo ella callaba en su vida real hasta el punto de hablar en un volumen muy bajo hasta que nadie le entendía, con el caso extremo de que no la tomaran en cuenta. Por otro lado, se debía analizar cómo es que ella hablaba calladito en la sesión además de la necesidad del analista de que ella le hablara más duro. Incluso era necesario que articulara más fuerte lo que sentía y pensaba. Así, la escucha del terapeuta se hizo más atenta, permitiendo a ambos enfrentar con más valor las memorias de ser testigo de la desaparición de sus compañeros, la desaparición de su padre real, y del hecho que ella misma se quedó callada al evitar contactarlo a través de todos estos años.

Referencias:

- Bion, W.R. (1951) *Experiences in Groups*. London: Tavistock.
- Baranger, W. & Baranger M. (1961-62) La situación analítica como campo dinámico. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 4 (1).
- Baranger, W. & Baranger, M. (1969) *Problemas del Campo Psicoanalítico*. Buenos Aires: Kargieman.
- Baranger, W., Baranger, M., & Mom, J. (1982) Proceso y no proceso en el trabajo analítico. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 39.
- Etchegoyen, R.H. (1986) *Los Fundamentos de la Técnica Psicoanalítica*. Buenos Aires: Amorrortu Ed.
- Ferro, A. (1992) *The Bipersonal Field: Experiences in Child Analysis*. London: New Library/Routledge, 1999.
- Heimann, P. (1950) On countertransference. *International Journal of Psychoanalysis*, 31.
- Isaacs, S. (1952) The nature and function of phantasy. In M. Klein, P. Heimann, S. Isaacs, and J. Riviere, (Eds.), *Developments in Psychoanalysis*, London: Hogarth Press.
- Lagache, D. (1955) Elements de psychologie medicale. In: *Oeuvres*, Vol. 3. Paris: Presses Universitaires de France, 1980.
- Ogden, T.H. (1994) The analytic third: working with intersubjective clinical facts. *International Journal of Psychoanalysis*, 75 (1).
- Pontalis, J-B. (1978) *Entre el Sueño y el Dolor*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana.
- Racker, H. (1953/1977) Los significados y usos de la contratransferencia. En *Estudios sobre la técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

PSICOANÁLISIS Y ENCUADRE¹

ITA GROSZ-GANZONI (ZURICH)²

(Traducción: Ursula Hauser, revisión Pedro Grosz)³

Resumen

En el contexto de las discusiones actuales y las decisiones resultantes para la formación de psicoterapeutas en el Seminario Psicoanalítico de Zurich (PSZ), la autora presenta su convicción: la frecuencia de sesiones en el trabajo psicoanalítico tiene consecuencias específicas para pacientes y psicoterapeutas. Ella opina que la diferencia entre distintas condiciones de trabajo, de alta frecuencia y baja frecuencia, debe ser reconocida. Asimismo, demuestra cómo esta no causa una discrepancia para la experiencia psicoanalítica individual como base para una formación para el trabajo psicoterapéutico.

Conceptos claves: Purificación, el veneno necesario del psicoanálisis, protección de la vida emocional de los/las psicoanalistas, análisis de alta frecuencia, psicoterapia psicoanalítica de baja frecuencia. Particularidades en diferentes frecuencias de sesiones.

1. Del tratamiento con sustancias peligrosas en el trabajo psicoanalítico.

En el año 1912 Freud escribió, en su trabajo "Consejos para el médico en el tratamiento psicoanalítico", las leyes básicas legendarias de la técnica,

presentadas por él mismo como 'muy simples'. Se trata de la regla de no querer anotar nada en especial, y de prestar la misma 'atención flotante' a todo lo que se escucha.

Así, él propone no protocolizar los procesos del tratamiento, y más bien comprometerse sin prejuicios ni especulaciones sobre dichos procesos, sin reflexionar demasiado mientras se analiza. Inclusive se habla de esperar para una profunda y sintética revisión del material ganado hasta después de haber terminado el análisis.

En este punto se usa la imagen del cirujano, el cual pone aparte todos sus afectos y concentra todos sus esfuerzos mentales hacia el objetivo único de realizar su operación lo más artística y eficaz posible. Por añadidura, la frialdad afectiva recomendada tendría como efecto, entre otros, también la protección deseada de la vida afectiva del médico.

En el párrafo siguiente, se hace uso de otra imagen interesante para el éxito del proceso analítico:

Así como este (el analizado) debe comunicar todo cuanto atrape en su observación de sí atajando las objeciones lógicas y afectivas que querrían moverlo a seleccionar, de igual modo el médico debe ponerse en estado de valorizar para los fines de la interpretación, del discernimiento de lo inconciente escondido, todo cuanto se le comunique, sin sustituir por una censura propia la selección que el enfermo resignó; dicho en una fórmula: debe volver hacia el inconciente emisor del enfermo su propio inconciente como órgano receptor, acomodarse al analizado como el auricular del teléfono se acomoda al micrófono. De la misma manera en que el receptor vuelve a mudar en ondas sonoras las oscilaciones eléctricas de la línea incitadas por ondas

¹ Artículo publicado en el JOURNAL für Psychoanalyse 49, Zurich 2008, pag.99-110.

² Ita Grosz-Ganzoni, psicoanalista y psicoterapeuta en Zurich/Suiza, asociada del PSZ. Publicaciones y editora en el campo de 'formación psicoanalítica', 'Teoría de la seducción', 'Masoquismo femenino', 'Construcción de la Femenidad y Masculinidad'.

³ Nota de la traductora: A pesar de que en el artículo original se citan los textos de Freud en alemán (Editorial Fischer, Frankfurt), en aras de una mejor comprensión de los y las lectoras en español, en esta traducción se utiliza la versión de Amorrortu Editores.

sonoras, lo inconciente del médico se habilita para restablecer, desde los retoños a él comunicados de lo inconsciente, esto inconciente mismo que ha determinado las ocurrencias del enfermo. (Freud, 1912)

Entonces, continúa Freud, el médico mismo debe cumplir con una 'condición psicológica en gran dimensión' para poder servirse de su inconsciente como instrumento en el psicoanálisis. Dentro de esta temática, él formula de modo preciso:

No es suficiente que el mismo sea un ser humano más o menos normal, más bien se puede exigir que el mismo haya hecho una purificación psicoanalítica y se haya dado cuenta de sus propios complejos, los cuales podrían disturbarlo en el entendimiento del material ofrecido por el analizando. (Freud, 1912, p 382).

Ahora bien, no es casual que Freud encontrase la técnica descrita. Efectivamente, no lo ha *inventado*, pues más bien fue un "descubrimiento", después de verse obligado a atravesar la experiencia inesperada de notar que no existe un acercamiento directo hacia el inconsciente. A ello se agrega que tampoco a través de los sueños lo escondido puede ser leído directamente. Por ejemplo, el caso Dora fracasó, por el interés intensamente excesivo en la sexualidad, durante el tratamiento.

Una deducción sería, entonces, que el psicoanálisis en sí no se logra con una búsqueda lógica y exacta de la cual ya se sabe el resultado. Tampoco se logra con interpretaciones impositivas; no se obtiene a raíz de una posición como médico, sino gracias a un compromiso sin prejuicios hacia el paciente.

La fuerza del tratamiento psicoanalítico en fondo sigue produciendo curiosidad hasta el presente. Ella consiste en una actitud analítica, no de una necesidad de hacer demasiado, sino de siempre liberarse nuevamente de desear y querer saber. Esto permite que haya siempre espacio

para un otro compromiso emocional en cada sesión con el paciente.

De lo anterior se obtienen dos inconscientes participantes en una comunicación, los cuales tendrán que hacer esto del modo más libre, sin interferencias. El objetivo es dejar actuar al analizado con su asociación libre y al analista con su atención flotante. Se pasa, en este punto, la atención a la purificación psicoanalítica previamente mencionada. La misma es exigida en los analistas para generarles consciencia de sus propios complejos, los cuales podrían disturbarle en su trabajo.

Por lo general, con "purificación" se entiende una limpieza a fondo. Con la purificación psicoanalítica, específicamente, se trata de un lento proceso de "limpieza" dirigido al reconocimiento de los aspectos neuróticos propios como tales. Estos podrían significar un potencial de riesgo para el trabajo psicoanalítico con los pacientes.

Resulta muy impresionante cómo Freud no pretende exigir, con su sentido realista, una perfección. No obstante, parece hacer referencia a ello con la palabra 'purificación'. La contradicción existe y prevalece sin solución alguna.

Un detalle el cual la autora no vio en la lectura anterior de este artículo, lo reconoce hoy. Se trata de la mención de la protección deseable de la vida afectiva del analista. Como es obvio, Freud no se hace ilusiones (aunque no profundiza más en torno a esto), sobre el hecho de que la vida emocional del médico puede ser afectada en el trabajo psicoanalítico.

Freud tiene conocimiento de la fuerza, el contagio y la seducción del inconsciente ajeno. Asimismo, conoce la interacción, en la situación analítica, de la confrontación con lo propio en el encuentro con lo extraño.

Antes bien, se debe tomar en cuenta que Freud escribió estos consejos en el año 1912. Era una época en la cual él se concentró en la contratransferencia, por la historia de seducción de C.G. Jung y Sabina Spielrein, más que nada.

Escribió, entonces, a su amigo: "A usted le pido ahora, de no entrar demasiado en culpabilidad. Yo mismo no caí de esta manera, ¡pero algunas veces casi me acerqué!" (I. Grosz-Ganzoni, 1993, p 66). En este contexto Freud prometió, en 1909, a Ernest Jones un pequeño memorando con consejos y reglas para la técnica. Pensó, incluso, en repartirlo únicamente a un círculo íntimo de analistas muy cercanos a él, pero dicho documento nunca apareció. Los 'consejos' publicados tres años más tarde servían seguramente también a los sentimientos peligrosos de la contratransferencia.

Hasta la fecha, los trabajos de Freud sobre la técnica del psicoanálisis (1911-1915) representan la columna vertebral para los tratamientos psicoanalíticos. Pueden ser discutidos, rechazados, vistos como añejos o como sagrados, pero quedan como punto de referencia los cuales deben considerarse en los debates sobre preguntas técnicas en el psicoanálisis. También deben tomarse en cuenta en el punto de la diferencia entre el análisis de alta frecuencia y de psicoterapia analítica de baja frecuencia.

Entonces, Freud pretende, en el artículo mencionado, que la técnica sea una técnica 'fácil'. Sin embargo, veinte años más tarde elabora un escrito: "Nueva continuación de las conferencias para la introducción del psicoanálisis", cuyo capítulo "Información, aplicación, orientación" defiende una posición distinta. En dicho escrito manifiesta lo siguiente: "La actividad psicoanalítica es difícil y exigente, no admite ser manejada como las gafas que uno se pone para leer y se quita cuando va de paseo. En general, el psicoanálisis reclama la dedicación exclusiva del médico, o no lo ocupa para nada" (Freud, 1933, 581).

Aquí se abre espacio para hacer una aclaración radical: no es el médico quien ha entendido al análisis como profesional, sino al revés. Es decir, el psicoanálisis lo captura al médico, totalmente o para nada. En esta tonalidad, Freud continúa de esta manera:

"Por lo que yo sé, los psicoterapeutas que se sirven del análisis de manera ocasional no pisan un terreno analítico seguro; no han aceptado el análisis íntegro, sino que lo han diluido, acaso le han 'quitado el veneno'; no se puede contarlos entre los analistas." (Freud, 1932).

En suma, lo importante es notar el contraste: en 1912 Freud presenta la purificación del psicoanalista, mientras en 1932 habla del veneno necesario del psicoanálisis. Así se coloca el enfoque en las imágenes del sujeto psicoanalítico, quien contiene un concepto del ser humano escandaloso, válido aun hoy.

Por lo tanto, convicciones como aquella, de que cada sujeto —incluido el 'normal'— inevitablemente está condicionado tanto de una conflictividad interna y una ambivalencia, como de una impulsividad libidinosa y destructiva, que son parte siempre expuesta a un balance entre lo pulsional y lo narcisista; siempre se debe contar con el inconsciente y por ello no puede escapar al efecto de la represión. Es decir, de acuerdo con el famoso dicho freudiano, uno nunca será amo en su propia casa.

Al modo de entender de la autora, estas condiciones básicas, difíciles de aceptar no solamente para nuestros y nuestras pacientes, pertenecen en su severidad al "botiquín de veneno" psicoanalítico.

Otto Fenichel lo formula de la siguiente manera, apoyado también en una cita a Sandór Ferenczi (1919):

La técnica psicoanalítica es una tarea complicada. Su instrumento sigue siendo el inconsciente del analista, que capta intuitivamente el inconsciente del analizando. Su objetivo es desarrollar esta intuición hacia una claridad científica. La terapia psicoanalítica demanda del médico 'por un lado dejar jugar las asociaciones y la fantasía, la permisión del propio inconsciente;...por otro lado el médico tiene que examinar con su lógica el material que gana de su parte y la parte del paciente'. Tiene que dejarse guiar en

sus actuaciones y comunicaciones a través del éxito de este trabajo del pensamiento. (Fenichel, 1936, p 35)

El camino entre la Scylla de la palabra en lugar de la experiencia, y de la Charybdis de lo asistemático, de no dejarse captar de unos objetivos racionales, de acuerdo al 'actuar' del paciente como 'nadar', es la tarea principal del analista. (Fenichel, 1936, p.30)

Básicamente, el poder moverse y tolerar entre lo "no entendido", y en acorde con ello pensar, callarse o hablar; el exponerse a la incertidumbre de la transferencia, aguantar de repente la propia desaparición y enmudecimiento, son situaciones pertenecientes a lo cotidiano del trabajo psicoanalítico.

El tener luego la sabiduría y darle sentido, no solamente reflexionar las dudas y fracasos sino obtener frutos útiles de ambos, puede redondear el nombramiento incompleto de las competencias psicoanalíticas. A la autora le parece que esto se podrá nombrar con razón "lleno de veneno", -¡sin peligro no se da el manejo con el mundo irracional (tanto propio como ajeno), con lo subjetivo, con la realidad psíquica!

"...y por eso exigimos que (el médico) inicie su actividad con un autoanálisis y lo profundice de manera ininterrumpida a medida que hace sus experiencias en los enfermos. Quien no consiga nada con ese autoanálisis puede considerar que carece de la aptitud para analizar enfermos." (Freud, 1910, 108).

2. 2008

El Seminario Psicoanalítico de Zurich desarrolla desde sus inicios una discusión muy comprometida -similar a todas las instituciones psicoanalíticas- con respecto de la mejor posible formación como psicoanalistas, y, desde hace algunos años también como psicoterapeutas de orientación psicoanalítica freudiana.

En 1968 el psicoanálisis vivió un boom y pasó a pertenecer a las ciencias dominantes, por su aparentemente

ilimitado poder de interpretación. Llegó al punto en que fue consultado para cualquier fenómeno, hasta para la interpretación de la política mundial. Esto condujo hacia su idealización, y el psicoanálisis se convirtió en constituyente cultural. Paralelamente, la posición escéptica de Freud hacia la cultura se perdió poco a poco en este proceso.

Mientras tanto, en el campo clínico, el psicoanálisis en ese tiempo fue un tratamiento entre muchos. Una indicación terapéutica responsable incluía recomendar a un paciente, por ejemplo, en lugar de una psicoterapia psicoanalítica, más bien una terapia conductista. Además, el efecto curativo del análisis propio no entusiasmó a todo el mundo, a pesar del boom del psicoanálisis.

Desde entonces, la práctica psicoanalítica ha cambiado muchísimo. No obstante, debe tenerse en mente que su campo de trabajo ha cambiado por las realidades sociales nuevas, y también a causa de su propio desarrollo teórico. En la historia del psicoanálisis, tanto los nuevos conocimientos (los cuales son básicamente producto de la dinámica entre práctica y teoría), como la expansión del campo de trabajo psicoanalítico siempre traían como consecuencias ciertos cambios en el encuadre. Ejemplos de la expansión mencionada son: análisis de infantes, análisis grupal, tratamientos de pacientes *borderline*, tratamientos de psicosis, entre otros.

Sin embargo, más adelante el método psicoanalítico es -como nunca antes- sometido a una enorme presión. Consecuentemente, debe defender su lugar en la competencia de las escuelas terapéuticas, la cual fue estimulada por la coerción de costos y ahorros en la política de salud. Por lo tanto, su eficiencia tendría que demostrarse, en gran parte, de acuerdo con las normas y los criterios de la medicina.

Los cambios grandes en la actitud hacia el psicoanálisis consecuentemente no

solamente traen cambios en la práctica, sino también en la imagen profesional de los y las psicoanalistas y psicoterapeutas. Tampoco se pretende dejar fuera la presión hacia las instituciones psicoanalíticas, en las cuales la reflexión se hizo difícil. Téngase en cuenta que, para la autora, *reflexión* significa también el balancear, reconocer y aguantar las propias ambivalencias, tanto como argumentar de acuerdo con ellas, para finalmente tomar decisiones y pasar a la dimensión del *actuar*. Entonces, el espacio se estrechó, y la presión es más grande todavía.

Parte de esta corriente es el hecho de que el pensamiento clínico se va desplazando en una dirección de diagnóstica. Paradójicamente, esta última no tiene mucho en común con la indicación psicoanalítica. En los nuevos "Esquemas Organizativos" (ICD10, OPD) se trata de sistematizar todos los síntomas psíquicos con obsesión al detalle o entusiasmo por el detalle.

Por otra parte, lo que parece a primera vista como interesante y de apoyo, al fijarse mejor deja una sensación desagradable. Así, con una mirada más precisa, el pensamiento psicoanalítico viene a ser usado con oportunismo. Ni la vivencia específica, ni el actuar subjetivo de los y las pacientes, pueden ser registrados. Encima, de las reacciones específicas propias del terapeuta hacia lo misterioso, ¡ni hablar! En esta tonalidad, Berthold Rothschild se concentró, en el Journal Nr. 48, en este tema:

La utilidad de esta sistematización para la valorización de la diagnóstica y para las posibilidades de una comunicación disciplinada, y ahora globalizada, es indiscutible. Solamente tiene un aspecto negativo, y es un aspecto significativo: La descripción y clasificación de un fenómeno en su esencia misterioso, como lo es aquel del cambio anímico y psicológico, no es idéntico con la dimensión justo de este fenómeno. (Rothschild 2007, p 22).

3. A propósito de lo cotidiano en la práctica psicoanalítica

Cada psicoterapia psicoanalítica (y hablo de esto si menciono 'psicoterapia') tiene como objetivo la comprensión de lo aparentemente incomprensible u oculto. El trabajo psicoanalítico exige que las y los psicoterapeutas, aparte de poseer las capacidades mencionadas anteriormente, sean capaces de interesarse por los seres humanos diferentes.

Dicho de otro modo, deben poder comprometerse a introducirse en los mundos internos de los pacientes. A partir de ahí, debe tratar, en cada proceso, de entender experiencias fuera de lo común. Por añadidura, sentimientos como impotencia, confusión, aburrimiento y todos los demás, sean agradables o desagradables, son inherentes al trabajo. Sea flexibilidad en su momento, como también persistencia en otro, ambas son capacidades imprescindibles. En ciertas circunstancias se necesita la capacidad de mantener la relación terapéutica, aun sin ser respondido ni poder compartirla. En este sentido, las reacciones emocionales subjetivas del analista tendrán que conservar su lugar en el consciente de quien trabaja, y también deberán hacerse productivas para la fomentación del proceso elaborativo emocional con el paciente.

Durante las sesiones, el trabajo analítico no es solamente mudarse en silencio auto reflexivo para luego dar una interpretación. También se trata de arriesgarse a entremezclarse en los cuentos del paciente, con pensamientos propios. Es necesario crear, en conjunto, el discurso con percepciones y reflexiones simultáneas.

Con todo, esta reflexión discursiva, esta co-creación, necesita a veces valor o, en otras palabras, requiere que cierta inhibición o miedo sean superados. Ese sentimiento de agitación en el corazón antes de ciertas interpretaciones, -y previo a ciertas ideas- seguramente lo conocen todas/os los que trabajan psicoanalíticamente.

No solamente el análisis clásico (tres a cinco sesiones semanalmente) necesita regularidad. También la terapia psicoanalítica necesita de regularidad, de una cierta intensidad y de su propio tiempo para desarrollarse. Su eficiencia no se basa en la brevedad o en la rapidez del proceso, sino que remite a la consciencia de sí misma y la capacidad de reconquistar el propio desarrollo.

En nuestro trabajo psicoanalítico cotidiano, existen, además del análisis de alta frecuencia y las psicoterapias de baja frecuencia, otros tratamientos. A saber, está la intervención de crisis, las orientaciones, o el análisis de niños acompañado por charlas con los padres. Estas tienen otros objetivos y necesitan un encuadre y técnica específicos, por lo cual aquí solo es necesario nombrarlas.

4. Especificidades y diferencias en el encuadre de alta frecuencia y de baja frecuencia psicoanalítica.

A diferencia del encuadre de baja frecuencia, es más fácil de seguir el proceso inconsciente con el encuadre de alta frecuencia. Resulta más fácil penetrar la lógica de la psique y entender el proceso de la transferencia y contratransferencia. Por consiguiente, en el trabajo diario, son más comprensibles los procesos transferenciales inducidos sobretudo con la posición del diván, el cual facilita los movimientos regresivos. Esto puede llevar a lo que Karl Albrecht Dreher describe en su artículo "Psicoanálisis de baja frecuencia":

La repetición de modelos de reacciones infantiles y disturbios de la autoregulación hacen que el psicoanalista tenga que aceptar funciones del "yo" para su paciente. Para que este proceso tan delicado sea tratado con el cuidado necesario, para la protección imprescindible del paciente y para obtener nuevos conocimientos, hace falta encuentros con poco espacio de tiempo intermedio. (Dreher 2006, 1084).

Dreher describe muy comprensiblemente, porque, en el encuadre de baja frecuencia, el análisis de la contratransferencia es específicamente exigente (Dreher 2006, 1087).

Las sesiones en el encuadre de baja frecuencia por lo general convierten cada hora en una unidad cerrada. Esto imprime el sello en la microacción de la sesión. Al mismo tiempo es necesario extender el lazo de la relación emocional por un tiempo prolongado. Este cambio rítmico de intensidad es una de las razones de la especificidad y las dificultades concretas del proceso analítico.

El no saber y no entender son los afectos acompañantes de confusión y miedos. Los mismos se van intensificando con cada sesión y pueden provocar fantasías que refuerzan las defensas y resistencias en contra la terapia. En consecuencia, casi siempre necesitan la ayuda del terapeuta. Entre más tiempo separa cada sesión de la otra, mayor capacidad necesitan los pacientes para poder construir y mantener la relación del proceso analítico consigo mismo y comprometerse en este. También, los procesos transferenciales y contratransferenciales suelen ser más difíciles para entender e integrar en la terapia.

Para poder entender y hacer productiva tanto la comprensión como las ideas en la contratransferencia, se necesita tiempo y espacio interno. Lo anterior es difícil de lograr en el encuadre de baja frecuencia. No obstante, renunciar al trabajo con los procesos transferenciales y contra transferenciales significaría renunciar a una de las fuentes más significativas del trabajo analítico.

Entonces, contradicciones y enredos quedan sin reflexión, aunque el terapeuta parece apoyante. Muchas veces existe el peligro de que lo importante desaparezca de nuevo, sobre todo si es desagradable (sea para los pacientes o terapeutas). Ello se debe a un hecho básico: es más fácil evitar conflictos. Por lo tanto, el

terapeuta tiene que estar pendiente del hilo rojo, y ser activo. No puede entregarse fácilmente a las asociaciones libres y a la concentración flotante como en el encuadre de alta frecuencia.

Cuándo o cómo ser activo, o -para hablar como Freud- cómo aplicar el cobre de la sugestión, es el arte difícil en la psicoterapia psicoanalítica de baja frecuencia. Sucede así porque esta co-reflexión, tanto como la posibilidad que implica de dejar a los procesos desarrollarse, son más limitadas.

A veces el terapeuta pareciera dar a los pacientes de semana a semana un paquete demasiado lleno. Con este, ellos hacen sus propias conclusiones y lo llevan de regreso a la próxima sesión. La dificultad está en descubrir las partes desagradables que regularmente suelen desaparecer, y focalizarlas. A veces esto no puede llevarse a cabo sin vulnerar al paciente.

Aunque el muy citado cobre de la sugestión también existe, por supuesto, en los análisis de alta frecuencia, allí tiene otro significado. En ese caso, se reconoce más como una excepción. En esta temática, y para terminar este capítulo, se citará otra vez a Karl Albrecht Dreher:

En el psicoanálisis de baja frecuencia son acentuados los sentimientos de abandono, experiencias infantiles muy tempranas de una contención insuficiente, de un mal entendimiento mutuo. Pero también se acentúan los aspectos de autonomía, de capacidades autoanalíticas, fortalecimiento de funciones autoreparatorias. Cuáles elementos en cuál medida tienen su importancia, depende de las capacidades y los límites de la diada en relación con la enfermedad del paciente. (2006, 1084).

5. Experiencia propia en el análisis para futuras psicoterapeutas

La indicación psicoanalítica se caracteriza porque en ella diferentes aspectos conducen a un tratamiento analítico de alta o de baja frecuencia. Sin embargo, este

texto habla de un proceso que trata con la experiencia propia psicoanalítica para futuras psicoterapeutas, de la condición principal para el ejercicio profesional.

Por otra parte, desde que el Estado, y con este también la política, y el mercado se entremezclaron en la formación terapéutica, se colocaron las preguntas viejas, muy discutidas, con nueva intensidad.

Es importante mencionar que en el mercado se encuentran diferentes "productos de formación psicoterapéutica". Diferentes escuelas tienen un interés alto en la formación de terapeutas jóvenes. No obstante, por más lucrativo que sea este negocio, siempre será lo principal que -y hay que apuntar esto especialmente- todas las escuelas necesitan sucesión! También vale esta premisa para el Seminario Psicoanalítico de Zurich (PSZ). Al recomendar, para el análisis propio en la formación hacia psicoterapeutas, un análisis de alta frecuencia, surgen preguntas. ¿Se está siendo realista, o, por el contrario, totalmente irrealista? ¿No será suficiente hacer una terapia propia psicoanalítica en el marco de las 300 (según la ley) horas necesarias?

De hecho son pocos quienes quieren, después de la reconocida formación (conforme a la Charta) para psicoterapeutas, seguir para establecerse como psicoanalistas y trabajar con alta frecuencia. Por supuesto, es necesario pensar en estas preguntas, aunque uno no se identifique con el pensamiento de eficiencia moderno y requerido.

Una ofensa adicional para el PSZ es el requerimiento, para la formación reconocida en psicoterapia, de la experiencia propia en forma de un 'análisis didáctico'. Es decir, ¡un proceso el cual nunca existió en la institución! De modo distinto que las otras instituciones psicoanalíticas, la Sociedad Suiza de Psicoanálisis (SGP) tomó una decisión sabia. Esta consistió en que cada análisis tendrá que ser reconocido nada más *post festum*.

El PSZ autónomo sigue con este postulado, sin discusión, hasta donde alcanza el conocimiento de la autora. La idea fue, y es

todavía, que cada psicoanálisis debe ser un proceso terapéutico. Por consiguiente, la pregunta por la motivación para la profesión también será parte del análisis. Los maestros de la generación anterior han señalado a sus pupilos, en los primeros contactos con la institución, que no existe garantía sobre poder ejercer la profesión de psicoanalista.

Aún más, esos mismos maestros recomiendan enfocar la función de analista como segunda profesión. Solamente muchos años después –como consecuencia del “Psico-Boom”– se dejó ver (y no sin generar envidia) que existieron colegas jóvenes los cuales llenaron muy rápidamente sus consultorios.

En cambio, si ahora alguien tiene que hacer obligatoriamente una experiencia propia psicoanalítica, para formarse como psicoterapeuta, solamente se puede enfocar esta condición desde un punto de vista psicoanalítico. Quien quiera lograr una comprensión de sí mismo lo menos perjudiciada posible, tendrá que tematizar la escogencia de la profesión. Todavía no hay garantías, lo cual contradice los deseos de planificación de la profesión y la carrera según los conceptos vigentes en la periferia.

La autora, inclusive, desconoce una solución para ese conflicto. Apesar de todo, la misma espera haber demostrado con claridad que también para todos los futuros psicoterapeutas es más que recomendable la purificación de un proceso psicoanalítico propio. Este proceso psicoanalítico, en el sentido de Freud, se debe dar en forma de un psicoanálisis de alta frecuencia.

Para la autora, ese proceso es una condición necesaria para confrontar las dificultades de una psicoterapia psicoanalítica de baja frecuencia. La escritora, por otro lado, no sabe si es necesario además ser “adicto” al psicoanálisis. Esto en vista de que no se puede exigir semejante condición. Por el contrario, ya es obvio que el psicoanálisis tiene a uno captado o todo o nada.

A modo de conclusión, se puede aseverar que, ciertamente, la profesión del psicoterapeuta, igualmente a la del

analista, está estrechamente ligada a la persona del terapeuta en sí. Esto se da porque no se trata nada más de un saber de experto, sino de capacidades psíquicas muy diferenciadas.

Bibliografía

Dreher, Karl-Albrecht (2006): Niederfrequente Psychoanalyse (Psicoanálisis de baja frecuencia). En: Psyche 11, 1077-1104.

Fenichel, Otto (1936): Probleme der psychoanalytischen Technik. (Problemas de la técnica psicoanalítica). Giessen, Ed. Psychosozial.

Ferenczi, Sándor et.al. (1919): Zur Psychoanalyse der Kriegsneurosen. (Para el psicoanálisis de las neurosis de guerra). Viena: Edit. Internacional psicoanalítico.

Freud, Sigmund (1910): Die zukünftigen Chancen der psychoanalytischen Therapie (Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica), O.C. VIII. Frankfurt, Ed. Fischer.

Freud, Sigmund (1912): Ratschläge für den Arzt bei der psychoanalytischen Behandlung. (Consejos al médico sobre el tratamiento psicoanalítico), O.C.VIII. Frankfurt: Ed. Fischer.

Freud, Sigmund (1923): Aufklärungen, Anwendungen, Orientierungen (Esclarecimientos, aplicaciones, orientaciones). En: Nueva edición de las conferencias para la introducción al psicoanálisis. Frankfurt, Ed. Fischer.

Grosz-Ganzoni, Ita (1993): Auf den Spuren der Verführung in der Psychoanalyse. (Sobre las huellas de la seducción en el psicoanálisis). En: Werkblatt 40 (1), 3-26.

Rothschild, Berthold (2007): Über die Veränderung in Psychiatrie und Psychotherapie. (Sobre los cambios en la psiquiatría y la psicoterapia). En: Journal für den Psychoanálisis 48, 17-27.

“APORTES DEL PSICOANÁLISIS CRÍTICO SOCIAL PARA LA EDUCACIÓN”

Dra. ELIA ANA MONGE ROJAS, 2010

Y si ahora reflexionamos sobre las difíciles tareas planteadas al educador: discernir la peculiaridad constitucional del niño, colegir por pequeños indicios lo que se juega en su inacabada vida anímica, dispensarle la medida correcta de amor y al mismo tiempo mantener una cuota eficaz de autoridad (138),
Sigmund Freud (1932)

Un desafío necesario, para que el discurso escolar no solo se refiera a producción, evaluaciones, logros, sino también a sentido, interés, sanidad mental y satisfacción.(10).

Roberto Follari (1997)

Agradezco a los psicoanalistas crítico-sociales Dra. Ursula Hauser, del Instituto Psicoanalítico de Zurich y al Dr. Enrique Guinsberg de la Universidad Autónoma de Xochimilco, México, quienes como tutores contribuyeron conmigo para la inspiración y elaboración de esta temática, en el año 2003, en San José, Costa Rica y en el D.F., México, respectivamente.

Introducción

Este artículo está dirigido a aquellos padres y madres de familia, educadores/as, psicoeducadores/as, psicólogos/as, psicoanalistas interesados en la

comprensión del sujeto de la Educación. Presento una concepción integral, es decir, el sujeto es visualizado en proceso de transformación porque es comprendido desde su historia de pulsiones afectivas libidinales y agresivas, y se construye en su relación dialéctica con el contexto cultural específico.

En este artículo establecemos un conjunto de reflexiones freudianas acerca de la relación entre la subjetividad, la educación y el psicoanálisis que nos permiten brindar un aporte desde el Psicoanálisis Crítico Social¹ al desarrollo del pensamiento científico en el ámbito de la Educación. Tomamos en consideración la crítica freudiana del marco cultural del momento histórico particular en el que se encontraba y qué de las herramientas psicoanalíticas interpretó el saber educativo en su incidencia en el sujeto, que lo llevaron a elaborar algunas propuestas de cambio educativo y cultural. Freud a pesar de sus momentos adversos nunca perdió la esperanza de cambio. Es conocido, sin embargo, que él delegó esta tarea fundamentalmente en su hija Anna Freud y en el educador teólogo Oskar Pfister. A Freud se le ha llamado “anti-pedagogo”

1. Hauser, Úrsula, (2000, p.62) señala que el Psicoanálisis implicó siempre una teoría crítica de las estructuras sociales, morales y culturales y de los sistemas de poder, lo que se puso en contradicción con los dogmas. Por lo tanto, cuestiona los valores sociales impuestos por la cultura dominante. Estos valores se transmiten en forma inconsciente como “costumbres” de una generación a la otra. De esta manera, se hace necesario el estudio de la influencia de las generaciones anteriores y la fuerza socializadora de las instituciones culturales, morales, educativas y religiosas dominantes. “En el etnopsicoanálisis tratamos de poner nuestro interés en las partes olvidadas (reprimidas), ocultas, siniestras de cada historia particular y también de los grupos, pueblos, culturas...lo cual podría ser prevención a la compulsión de repetir errores de las generaciones anteriores y ganar historia crítica hacia la propia historia” (Hauser, 2000)

por parte de algunas psicoanalistas como Millot (1982), ya que sus descubrimientos psicoanalíticos lo llevaron a cuestionar la pedagogía misma como ciencia de los medios y fines de la educación. Él no realizó ningún tratado de la educación, no realizó directamente ningún análisis de los niños —excepto el del pequeño Hans por el padre interpuesto—, tampoco actualizó una pedagogía inspirada en el psicoanálisis como lo hizo Anna Freud su hija, sino que dio algunas recomendaciones y aportes psicoanalíticos en este terreno. Por lo tanto, no remite a una indiferencia del autor vienes por lo pedagógico o a algún rechazo personal por la problemática educativa. Esbozó a grandes rasgos, los fines de una pedagogía a partir de su teoría que cuestiona lo pedagógico y ofrece elementos para una crítica de la concepción pedagógica de la práctica educativa.

1. Reflexiones freudianas en la relación subjetividad, educación y psicoanálisis

Freud no sigue un pensamiento lineal, no es un lógico, ni en la trayectoria de teorización de su clínica, ni en “sus deducciones” prácticas para el campo de la educación. En sus alusiones a la educación y a los problemas que se refieren a ella, se aprecian retornos hacia atrás, a incoherencias en lo que se denomina un progreso de su pensamiento. Pero sí hay una herencia freudiana con la que podemos contar que se fue construyendo en contacto con la práctica, con incesantes cambios y múltiples arreglos.

Freud (1930) dirige primero sus críticas a la cultura, imputándole buena parte de su responsabilidad en la génesis de la neurosis, sobre todo en lo que califica como su extensión en el siglo XX. Luego establece una relación entre el proceso cultural y el proceso de desarrollo o de educación del individuo.

Por lo tanto, apreciamos el pensamiento freudiano en lo referente a los aportes críticos a la educación, a partir de la

crítica a la cultura. Él cuestiona la moral sexual civilizada: considera la educación severa como un vehículo de la neurosis que controla la sexualidad, así devela la represión como causa de enfermedades neuróticas; critica a los educadores y padres de familia por sus juicios morales a la sexualidad, reclama a los educadores la prevención de la neurosis. Hace una serie de propuestas de cambio y señala el papel contradictorio de la educación como veremos seguidamente.

Los aportes freudianos en torno a la educación parten de su crítica a la cultura según Millot, C. (1990): “*el problema de la educación en Freud debe ser abordado mediante el otro más general, de las relaciones entre el individuo y la cultura o “civilización”*” (13). Para Sigmund Freud (1930) la cultura:

Designa toda la suma de operaciones y normas que distancian nuestra vida de la de nuestros antepasados animales y que sirven a dos fines: la protección del ser humano frente a la naturaleza y la regulación de los vínculos entre los hombres... Reconocemos como “culturales” todas las actividades y valores que son útiles para el ser humano en tanto ponen la tierra a su servicio, lo protegen contra la violencia de las fuerzas naturales... Como último rasgo de la cultura, pero sin duda no el menos importante, apreciamos el modo en que se reglan los vínculos recíprocos entre los seres humanos: los vínculos sociales, que entablan como vecinos, como dispensadores de ayuda, como objeto sexual de otra persona, como miembro de una familia o de un Estado. También la cultura tiene otro sentido. La evolución cultural es un proceso que se caracteriza por cambios que impone a las disposiciones instintivas del hombre... Otras pulsiones son movidas a desplazar las condiciones de su satisfacción, a dirigirse a otros caminos, lo cual en la mayoría de los casos coincide con la sublimación (de las meta

pulsionales). La sublimación de las pulsiones es un rasgo particularmente destacado del desarrollo cultural; posibilita que actividades psíquicas superiores — científicas, artísticas e ideológicas — desempeñen un papel tan sustantivo en la vida cultural (95).

Freud (1930) reconoce que la cultura reposa sobre la renuncia de las satisfacciones pulsionales. Por consiguiente, esta frustración cultural rige el vasto dominio de las relaciones sociales entre los seres humanos y en ella reside la causa de la hostilidad opuesta a toda cultura. Él señala que uno de los fundamentos de la cultura es el amor, pero el mayor obstáculo con que tropieza la cultura es la tendencia agresiva, que es una disposición innata y autónoma. De tal forma que en el Malestar de la cultura, Freud (1930) afirma:

El desarrollo cultural nos impresiona como un proceso peculiar que abarca a la humanidad toda, y en el que muchas cosas nos parecen familiares. Podemos caracterizarlo por las alteraciones que emprende con las notorias disposiciones pulsionales de los seres humanos, cuya satisfacción es la tarea económica de nuestra vida... Por último, no puede soslayarse la medida en que la cultura se edifica sobre la renuncia de los pulsional, el alto grado en que se basa, precisamente, en la no satisfacción (mediante sofocación, represión, ¿o qué otra cosa?) de poderosas pulsiones. Esta "denegación cultural" gobierna el vasto ámbito de los vínculos sociales entre los hombres; ya sabemos que es la causa de la hostilidad contra la que se ven precisadas a luchar todas las culturas...(96)

...la inclinación agresiva es una disposición pulsional autónoma, originaria del ser humano... sostengo que la cultura encuentra en ella su obstáculo más poderoso... Ahora agregamos que sería un proceso al servicio de Eros, que quiere reunir a los individuos aislados, luego a las familias,

después a etnias, pueblos, naciones, en una gran unidad: la humanidad. Por qué deba acontecer así, no lo sabemos; sería precisamente la obra de Eros. Esas multitudes de seres humanos deben ser ligados libidinosamente entre sí; la necesidad sola, las ventajas de la comunidad de trabajo, no los mantendrían cohesionados. Ahora bien, a este programa de la cultura se opone la pulsión agresiva natural de los seres humanos, la hostilidad de uno contra todos y de todos contra uno. (118)

El concepto de cultura freudiano abarca no solo lo global del entendimiento, sino también el sentimiento; la cultura no solo es retomada como producto del trabajo, sino que también toma en cuenta los impulsos sexuales (Erdheim y Nadig, 1992); de ahí que el desarrollo de la sexualidad está también entretelado con el de la cultura. La sexualidad es con ello no solo "ruda" o "cruda" naturaleza, sino parte de la historia del ser humano.

Freud reflexiona acerca del nexo entre el proceso cultural de la humanidad y el proceso de desarrollo o de educación del individuo. Al respecto Freud (1930) afirma:

El proceso cultural de la humanidad es, desde luego, una abstracción de orden más elevado que el desarrollo del individuo; por eso resulta más difícil de aprehender intuitivamente... Pero dada la homogeneidad de la meta — la introducción del individuo en una masa humana, en un caso, y la producción de una unidad de masa a partir de muchos individuos, en el otro—, no puede sorprender la semejanza entre los medios empleados en alcanzarla, así como entre los fenómenos sobrevinientes (135).

Freud (1930) establece diferencias entre ambos procesos.

... En el desarrollo del individuo, se establece como meta principal el programa del principio de placer: conseguir una satisfacción dichosa;

en cuanto a la integración en una comunidad humana, o la adaptación a ella, aparece como una condición difícilmente evitable y que debe ser cumplida en el camino que lleva al logro de la meta de dicha. Si pudiera prescindirse de esa condición, acaso todo andaría mejor (135).

Como tal, la introducción al problema de la educación a través de la cultura se justifica desde un punto de vista cronológico; también encuentra su fundamento lógico en las concepciones de Sigmund Freud sobre el nexo entre el proceso cultural de la humanidad y el proceso de desarrollo o de educación del individuo, entre la ontogénesis y la filogénesis. Él concibe que la historia del individuo reproduce la historia de la humanidad, y atribuye a ambos procesos una naturaleza muy semejante, si es que no se trata de un mismo proceso que envuelve a objetos de diversa clase.

En ambos niveles aparecen los mismos conflictos, las mismas soluciones y atolladeros. Las fuerzas que presidieron la evolución de la humanidad también se encuentran en el origen del individuo. De tal forma que la educación es un proceso de desarrollo y maduración parcialmente inscrito en el patrimonio genético del niño, que es el producto de la historia de la humanidad.

Respecto a esta contradicción entre el proceso cultural y el proceso de la subjetividad afirma Freud (1930):

...las dos aspiraciones, de dicha individual y de acoplamiento a la comunidad, tienen que luchar entre sí en cada individuo; y los dos procesos, el desarrollo del individuo y el de la cultura, por fuerza entablan hostilidades recíprocas y se disputan el terreno. Pero esta lucha entre individuo y comunidad no es un retoño de la oposición, que probablemente sea inconciliable, entre las pulsiones primordiales, Eros y Muerte; implica una querrela doméstica de la libido, comparable a la disputa en

torno a la distribución ente el yo y los objetos, y admite un arreglo definitivo entre el individuo, como esperamos lo admita también en el futuro de la cultura, por más que el presente dificulte tantísimo la vida de aquel. (136)

Por lo tanto, la contraposición que Sigmund Freud descubre entre la agresión y la cultura, reaparecerá en el interior de la relación educativa. El problema de esta contraposición en el ámbito de la cultura habrá de desplazarse, y él aspirará a verlo resuelto mediante una reforma a la educación; ello hasta que por un movimiento inverso se vea inducido a renunciar, en gran parte, a sus esperanzas de reformas y a justificar los límites de la acción educativa, pero finalmente no pierde las esperanzas de cambio.

2. Críticas freudianas a la educación

Freud (1930) dirige sus críticas, en oposición a sus contemporáneos, a la moral sexual civilizada y no al género y ritmo de vida impuestos por la civilización industrial. Esto fue lo que lo condujo a abordar el problema de la educación y de ahí emergen sus críticas a ella, siempre dentro de este enfoque de la cultura. Pues si en efecto, el responsable de la neurosis es la actitud frente a la sexualidad, la educación que hace de vehículo a dicha moral, pasa a ser el agente directo de la propagación de la neurosis, de acuerdo con Millot, (1990).

Freud denuncia los abusos de una moral sexual que no se contenta con vedar los actos que perjudican a la sociedad, sino que incluso llega a prohibir las intenciones y el pensamiento, trayendo aparejada la inhibición de la actividad intelectual. Así Freud hace críticas a la religión por atentar contra el libre ejercicio del pensamiento, pues la religión cristiana, particularmente esta moral, hostiga contra los "malos pensamientos".

Él acusa a la educación y a la moral sexual civilizada de comprometer uno de los fines de la educación, al prohibir no solo la

manifestación de las tendencias perversas, sino también la sexualidad genital en la adolescencia, forzando a la sexualidad a elegir vías colaterales conducentes a una satisfacción perversa o neurótica.

Freud, citado por Millot (1990) señala: *En cualquier caso estoy convencido de que ningún niño, al menos ninguno mentalmente sano, y aún menos ninguno que esté bien dotado intelectualmente, puede dejar de preocuparse por los problemas sexuales en los años que preceden a la pubertad:*(56). También Freud afirma: *La represión violenta de instintos enérgicos, llevados a cabo desde el exterior, no produce nunca en los/as niñas la desaparición y el vencimiento de tales instintos, y sí tan sólo una represión que inicia una tendencia a ulteriores enfermedades neuróticas* (888).

En relación con la educación severa Freud (1913) claramente afirma:

El psicoanálisis tiene a menudo oportunidad de averiguar cuánto contribuye a producir enfermedades nerviosas la severidad inoportuna e ininteligente de la educación, o bien a expensas de cuántas pérdidas en la capacidad de producir y de gozarse obtiene la normalidad exigida. Pero puede también enseñar cuán valiosas contribuciones a la formación del carácter prestan estas pulsiones asociales y perversas del niño cuando no son sometidas a la represión, sino apartadas de sus metas originarias y dirigidas a unas más valiosas, en virtud del proceso de la llamada sublimación. Nuestras mejores virtudes se han desarrollado como formaciones reactivas y sublimaciones sobre el terreno de las perores disposiciones (constitucionales). La educación debería poner un cuidado extremo en no cegar estas preciosas fuentes de fuerza y limitarse a promover los procesos por los cuales esas energías pueden guiarse hacia el mejor camino. En manos de una pedagogía esclarecida por el psicoanálisis descansa cuanto podemos esperar de una profilaxis individual de las neurosis. (192)

Los excesos de la coerción educativa parecen proporcionales a la intensidad de las represiones del educador, lo que permite a Freud aconsejar a quienes ejercen la labor educativa que se sometan a un psicoanálisis personal.

Freud (1913) manifiesta el principio de máximo interés del Psicoanálisis para la pedagogía, los educadores y los padres de familia:

el gran interés de la pedagogía por el psicoanálisis descansa en una tesis que se ha vuelto evidente. Sólo puede ser educador quien es capaz de compenetrarse por empatía con el alma infantil, y nosotros los adultos no comprendemos a los niños porque hemos dejado de comprender nuestra propia infancia. Nuestra amnesia de lo infantil es una prueba de cuánto nos hemos enajenado de ella. (191)

Y más adelante, Freud (1932) opina: *la única preparación adecuada para el oficio de pedagogo es una formación psicoanalítica profunda. Y lo mejor será que él mismo sea analizado, pues sin una experiencia en la propia persona no es posible adueñarse del análisis. El análisis del maestro y educador parece ser una medida profiláctica más eficaz que el de los niños mismos* (138).

Otra crítica que hizo Freud, citado por Millot (1990:55), se basa en que *“las prácticas educativas refieren al perjuicio que estas producen en el desarrollo de las facultades intelectuales”*. La yugulación de la sexualidad por la educación resulta excesiva cuando afecta la curiosidad infantil, amenazando llevar a su represión y a la ulterior extinción de la curiosidad intelectual normalmente resultante.

En este sentido Millot (1990) hace referencia a dos textos de Freud: *La ilustración sexual del niño* (1907) y a *Las teorías sexuales infantiles* (1908), en los cuales él se pronuncia a favor de la educación sexual de los niños/as y critica la actitud comúnmente adoptada por los padres y educadores. Esta actitud se caracteriza

por los malos efectos de la conciencia debidos a sus propias represiones.

Para Freud nada justifica el negarse a satisfacer la curiosidad infantil del niño con explicaciones. Al reconocimiento de una sexualidad infantil por parte de los/as adultos/as se oponen las barreras encargadas de mantener la represión. Los efectos de la moral sexual denunciados por Freud hallan así, una de sus raíces en los tapujos de los/as educadores y padres, respecto a la sexualidad.

3. Algunas propuestas de cambio educativo y cultural

Dentro del ámbito educativo, Freud considera que una reforma a la educación constituiría el camino más corto hacia una transformación de la moral sexual y plantea: que la profilaxis de la neurosis está en manos del educador, quien puede acusar la influencia de la enseñanza del psicoanálisis. Por ejemplo, a él le parece que a la escuela le corresponde dispensar las explicaciones sexuales dentro del marco de enseñanza de la vida animal.

Aún cuando el mismo Freud (1913) señala que él apenas se ha ocupado del tema de la educación y reconoce que no ha prestado colaboración alguna para la aplicación del análisis a la pedagogía, afirma:

Cuando los educadores se hayan familiarizado con los resultados del psicoanálisis hallarán más fácil reconciliarse con ciertas fases del desarrollo infantil, y entre otras cosas, no correrán el riesgo de sobrestimar las mociones pulsionales socialmente irreversibles o perversas que afloran en el niño. Más bien se abstendrán de intentar una sofocación violenta de esas mociones cuando se enteren de que tales intervenciones a menudo producen unos resultados no menos indeseados que la misma mala conducta que la educación teme dejar pasar en el niño. Una violenta sofocación desde afuera de unas pulsiones intensas en

el niño nunca las extingue ni permite su gobierno, sino que consigue una represión en virtud de la cual se establece la inclinación a contraer más tarde una neurosis (192).

Para Freud es fundamental la educación sexual para los adolescentes, para la prevención de la neurosis. Sin embargo su opinión es realista, pues considera que aunque en una sociedad utópica se dé información sexual para la prevención de la neurosis, siempre habrá conflictos. Él cree que para que los jóvenes lleguen a ser más creativos y menos neuróticos, se les debería brindar una formación en la escuela y proporcionarles más libertad en la familia; así también promover ambientes menos autoritarios. Y añadió que no merece cambios una sociedad basada en tanta injusticia social.

Según señalé al inicio, Freud otorga una importancia central a lo cultural, tanto para la producción de la neurosis como en el proceso de estructuración de la psique. Respecto al tema de los cambios culturales, Freud (1938) citado por Guinsberg (1996:201), hace propuestas relacionadas con la supresión de la neurosis en muchas oportunidades.

Algunas de sus propuestas son adecuadas, pero cercanas a la utopía como la siguiente: *“si al yo infantil se lo dispensase de esa tarea (dominar las excitaciones de la etapa sexual infantil), vale decir, se consintiese libremente la vida sexual infantil, como acontece entre muchos primitivos”* (201). Y en otras ocasiones, Freud, 1932, citado por Guinsberg (1996) hace propuestas que implican cambios radicales, pero más ajustados a la realidad actual, en las que recalca la importancia de la educación, aunque ambas propuestas parecen contradictorias:

El niño debe aprender el gobierno sobre lo pulsional. Es imposible darle la libertad de seguir todos sus impulsos sin limitación alguna. Sería un experimento muy instructivo para los/as psicólogos/as de niñas/os, pero les haría la vida

intolerable a los padres, y los niño/as mismos sufrirían grandes perjuicios, como se demostraría en seguida, y en parte en años posteriores. Por lo tanto, la educación tiene que inhibir, prohibir, sofocar, y en efecto es lo que en todas las épocas ha procurado hacer abundantemente. Ahora bien, por el análisis hemos sabido que esa misma sofocación de lo pulsional conlleva peligro de contraer neurosis. Ustedes recuerdan que hemos indagado profundamente los caminos por los cuales ello acontece. Entonces, la educación tiene que buscar su senda entre la Escila de la permisión y la Caribdis de la denegación (frustración) (202).

Esta es una prescripción psicoanalítica según la cual es necesario resistirse tanto a los extremos del autoritarismo y la represión, como a los del permisivismo y el dejar hacer. Se trata de encontrar un lugar entre esos dos extremos, Escila y Caribdis, que son las dos caras del fracaso en la actividad educativa, respecto a la inserción de los/as alumnos/as en las pautas de la cultura.

La crítica freudiana es genérica a toda cultura, en tanto sea restrictiva al cumplimiento de lo pulsional. En otros casos, el señalamiento es más concreto, con formas sociales más definidas (Guinsberg, 1996). De tal manera podemos comprender esa crítica de Freud a la cultura y al papel contradictorio que puede tener la educación y oscilar entre la frustración o la permisividad respecto a las pulsiones, dado el concepto de cultura de Freud. Se trata de considerar la importancia de definir el límite, de que se acepte la importancia de la norma, pero al mismo tiempo, que en el ámbito educativo se favorezca la expresión libre de deseos y se modere así la represión.

Dentro del ámbito cultural: Freud (1930) brinda una esperanza subjetiva de cambios culturales frente al malestar de

la cultura. Él siempre señala el malestar que provoca la renuncia al placer por el sometimiento a la cultura, pero también deja siempre la esperanza de que cambie la situación y cuestiona la posibilidad de que se alcancen los deseos individuales. Y entonces él plantea la necesidad de cambios culturales como lo observamos en las siguientes citas esperanzadoras:

Buena parte de la brega de la humanidad gira en torno de una tarea: hallar un equilibrio acorde a fines, vale decir, dispensador de felicidad, entre esas demandas individuales y las exigencias culturales de la masa; y uno de los problemas que atañen a su destino es saber si mediante determinada configuración cultural ese equilibrio puede alcanzarse o si el conflicto es insalvable (94).

Así, de acuerdo con Cifalli (1992), cada vez que una de las esperanzas de Freud -terapéutica o educativa-, no se podía actualizar, él no dejaba de pensar que tal vez en el futuro las podría realizar. Él preserva un margen de maniobra, por muy pequeño que sea, para permitir la expansión de otra cosa, él siempre espera "un tesoro por descubrir".

Freud (1932) expresa la necesidad de cambio en la educación con esperanza:

Pero hay un tema que no puedo pasar de largo tan fácilmente, no porque yo entienda gran cosa de él ni haya aportado mucho. Todo lo contrario, apenas si lo he tratado. Pero es importantísimo, ofrece grandísimas esperanzas para el futuro, quizás es lo más importante de todo cuanto el análisis cultiva. Me refiero a la aplicación del psicoanálisis a la pedagogía, la educación de la generación futura (135).

La cultura impone sacrificios tanto a la sexualidad, como a la inclinación agresiva del ser humano. Freud no asume con tranquilidad la idea de que la represión es culturalmente necesaria. Y así afirma en "la terapéutica nos vemos precisados muy a menudo a combatir el superyó y

a rebajar sus exigencias. *Objeciones en un todo semejantes podemos dirigir a los reclamos éticos del superyó de la cultura*" (1930). Se advierte, dice Follari (1997), "se puede solicitar a la cultura un aflojamiento de sus restricciones".

Sigmund Freud (1930) además dice:

...ni siquiera en los hombres llamados normales el gobierno sobre el ello puede llevarse más allá de ciertos límites. Si se exige más, se produce en el individuo rebelión o neurosis, o se le hace desdichado. El mandamiento "Ama a tu prójimo como a ti mismo" es la más fuerte defensa contra la agresión humana, y un destacado ejemplo del proceder psicológico del superyó de la cultura. El mandato es incumplible (118).

Al final él llama a Eros eterno para que haga un esfuerzo por afianzarse. Es decir que en la lucha existente, cabe encontrar márgenes de liberación erótica que no desaten el mutuo aniquilamiento y la autodestrucción de la humanidad. Esa sería la tarea.

Freud advertirá acerca del papel compensatorio que cumplen las creencias de subsistencia luego de la muerte (sostenidas por las religiones practicadas por los occidentales). A más renuncia, habrá más satisfacción alucinatoria de deseos, más fantasías y sueños diurnos. Pero también más reacción contra estos, por vía del paradójico reforzamiento del superyó, que conduce a mayor auto-culpabilización. La permanente renuncia a las pulsiones deja, en el mejor de los casos, la salida de la sublimación que permite el placer refinado pero no el goce corporal; lleva a la represión sistemática, cuando no a la inhibición consciente del acto deseado. Sobre ese punto afirma

Follari (1997), de acuerdo con Freud, si bien es cierto que la cultura en general requiere sacrificios pulsionales, también lo es que hay culturas que exigen más que otras.

Guinsberg (1996) observa como Freud señaló, en muchas ocasiones, la necesidad del cambio cultural, pero no por eso vamos a ver en él a un político lúcido o a un revolucionario coherente en sus planteamientos de cómo hacerlos; así, en la trigésima cuarta conferencia de "Nuevas Conferencias de orientación al psicoanálisis" (1932:139), Freud hace un planteo sobre el rol del psicoanálisis y sus límites. Reconoce que: "se ha dicho —y sin duda con justeza— que toda educación tiene un sesgo partidista, aspira a que el niño se subordine al régimen social existente sin atender a lo valioso o defendible que éste pueda ser en sí mismo".(139).

El argumento recoge la idea de que si uno está convencido de las fallas de las presentes instituciones sociales, no puede justificarse que una pedagogía de sesgo psicoanalítico sea puesta a su servicio, "y sería monstruoso fijarle otra meta, una meta más elevada, libre de los requerimientos sociales dominantes". Sin embargo, considera que este reclamo "rebasa el campo de funciones que el análisis puede justificadamente ejercer". Guinsberg afirma que esta es una postura seguramente polémica o no clara.

En Freud la crítica ideológica de la sociedad no está abiertamente presente, ya que entendía que su trabajo científico debía ser axiológicamente neutro y ajeno a aportar valoraciones (muy pocas veces hizo algunas, pero también generales). Aunque no compartimos esa opinión hoy día y menos en ciencias sociales, esa era la concepción casi hegemónica en la época de Freud, y no pudo (o no quiso) sustraerse de ella. Sabemos, sin embargo, que Wilhelm Reich y otros no coincidían con él y Reich² hacía planteamientos críticos a la sociedad (Guinsberg; Mireilli; Millot y Giroux).

²Los primeros trabajos de Wilhelm Reich (1949-1970) hicieron una crítica al marxismo ortodoxo y una elaboración del papel que el pensamiento freudiano pudiera desempeñar en la profundización y extensión de una perspectiva marxista crítica; citado por Giroux (1992).

Con base en los textos psicoanalíticos podemos afirmar que Freud, efectivamente reconoció, la importancia de influir en la educación y por ende en la cultura, aunque realmente no se disponga de ningún tratado de la educación. Él se dedicó a cuestionar la cultura, lo cual lo llevó a la crítica de una determinada educación (la tradicional); habló de la aportación psicoanalítica en este terreno; a veces dio algunos consejos, especialmente de carácter profiláctico, para disminuir la presencia de la neurosis y esbozó, a grandes rasgos, los fines de una pedagogía de acuerdo con un punto de vista analítico.

A partir de las reflexiones acerca de la subjetividad, educación y psicoanálisis de Sigmund Freud, logramos reconocer los diversos aportes psicoanalíticos críticos para la educación, los educadores, los padres de familia, la niñez y los adolescentes, participantes todos del proceso educativo, partiendo de su cuestionamiento a la cultura. Algunas de sus propuestas influyeron tanto que son retomadas y recreadas por los psicoanalistas que le sucedieron en su momento y en la actualidad, quienes brindaron sus aportes a la educación, tal y como lo planteo en otro artículo, quienes difieren según el sentido atribuido por cada uno de ellos a las contribuciones del fundador del psicoanálisis, y según la práctica psicoanalítica que desarrollaron. Esto es así porque la obra freudiana es necesariamente portadora de más de un sentido, por lo tanto, ellos parten de diferentes perspectivas psicoanalíticas. Sin embargo, acorde con nuestra investigación, observamos que en general, estos aportes no son tomados en consideración en forma manifiesta por la Educación tradicional, por lo que me parece muy necesario iniciar la discusión a partir de esta polémica posición freudiana respecto a la educación actual en los diferentes ámbitos del sistema educativo formal e informal.

Bibliografía:

Cifali, Mireille, (1992), *¿Freud pedagogo? Psicoanálisis y educación*, Siglo XXI, México.

Erdheim, Mario; Nadig, Maya. (1992). *El Etnopsicoanálisis y Hermenéutica profunda*. Actualidades en Psicología. Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica. Volumen 11, No.87, pág.5-18,1995.Traducción del alemán por Jorge Sanabria León para uso exclusivo del Instituto de Investigaciones Psicológicas.

Follari, Roberto (1997), *Psicoanálisis y Sociedad: crítica del dispositivo pedagógico*, Lugar S.A, Buenos Aires.

Freud, Sigmund (1930), *El porvenir de una ilusión*, Obras completas, tomo XXI, Amorrortu, Argentina.

----- (1930), *El malestar en la cultura*, Obras completas, tomo XXI, Amorrortu, Argentina.

Guinsberg, Enrique (1996), "El psicoanálisis y el malestar en la cultura neoliberal", en *Normalidad, Conflicto psíquico, control social. Sociedad, salud y enfermedad mental*, Plaza y Valdés, México.

----- (1996), "La relación hombre-cultura, eje del psicoanálisis", en *Normalidad, conflicto psíquico, control social". Sociedad, salud y enfermedad mental*, Plaza y Valdés, México.

----- (2000), "Subjetividad", (*notas para diccionario*), subjetividad y cultura, no.15, octubre 2000, Plaza Valdés, México.

Hauser, Úrsula (1992), *Psicoanálisis y Poder*, *Giros de ASPAS. No.2*. Asociación de Psicoanálisis y Psicología Social, San José, Costa Rica, Pp.95-101

Millot, Catherine (1990), *Freud anti-pedagogo*. Departament de Psychanalyse, París, Paidós, México.

Monge, Elia Ana (2005), "Implicaciones del inconsciente en la elección de la carrera de estudiantes de Psicología en Costa Rica y Cuba, según sus historias-culturas específicas: un aporte etnopsicoanalítico para la Orientación Profesional". Tesis doctoral en Educación, SEP, Universidad de Costa Rica.

Reich, Wilhelm, Schmidt, Vera (1985), *psicoanálisis y educación*, Orbis. Argentina.

EL PSICODRAMA EN CUBA PROPUESTAS PARA EL TRABAJO CLÍNICO, PEDAGÓGICO, COMUNITARIO Y DE LA INVESTIGACIÓN PSICOSOCIAL.

**...SE HACE CAMINO AL ANDAR...
¡TE ESPERAMOS EN CUBA!
(Lema para el VIII Congreso
Iberoamericano en La Habana,
14 - 19 de mayo 2011)**

1. BREVE HISTORIA DEL PSICODRAMA EN CUBA; UN ACERCAMIENTO (2008)

Leyzig Valladares Espinosa,
Belkys Echemendía
y el Equipo de Psicólogas/os del COAP

Esta es una experiencia que comienza, en octubre de 1997, con un largo camino, que no tiene regreso. Estudiantes y profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana se reúnen con la Dra. Ursula Hauser* y alternativamente acompañada por tres compañeras de Costa Rica: Xenia Rodríguez, Grazia Lomonte y Elia Ana Monge, todas con diversas motivaciones y expectativas para hacer psicodrama.

Esta posibilidad única surge de los Encuentros Latinoamericanos de Psicoanalistas marxistas y Psicólogos cubanos ocurridos desde 1986 hasta 1998. Entonces la ONG MediCuba Suiza y COSUDE, en su labor solidaria colabora con el COAP (Centro de Orientación y Atención Psicológica "Alfonso Bernal del Riesgo"); no solo con material técnico sino posibilitando el intercambio profesional.

El COAP es el resultado del interés de los profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad La Habana de integrar la investigación científica, la docencia y la intervención profesional, concibiendo la formación del estudiante directamente en estos campos del quehacer, ejerciendo la disciplina integradora.

Sucedan visitas sistemáticas de psicoanalistas (Ursula Hauser, Juan Carlos Volnovich, Silvia Werthein) para reflexionar junto a profesionales cubanos sobre labores comunitarias, clínicas, educativa y otras; se abren espacios de discusiones de casos y se aportan elementos teóricos y prácticos del psicoanálisis a diferentes niveles, entrando en diálogo con el enfoque histórico cultural, base epistemológica y teórica del trabajo en nuestro centro (desde su autor L. S. Vigotsky). Su concepción del desarrollo humano, según el cual los procesos psíquicos se forman y desarrollan en el contexto de las relaciones interpersonales, sociales y de contenidos culturales, nos permitiría luego, valorar, la importancia que tiene el psicodrama como metodología psicosocial que hace posible no solo el estudio, sino también, la transformación, mediante procesos de intervención psicológica, a través de su empleo en contextos educativos, clínicos y social-comunitario, de la subjetividad en el marco de las relaciones grupales.

De esta forma, se inicia un proceso de aprendizaje grupal, de discusiones teóricas, de reflexión a nivel clínico y de iniciación en el psicodrama. Ya había antecedentes en el país, Mónica Sorín, Armando Bauleo y algunos profesores cubanos que tuvieron sus experiencias en nuestras aulas... historia con la cual nos sentimos comprometidos y debemos descubrir, estudiar y contar. Además de encuentros más recientes de especialistas extranjeros que también motivados por el país, la solidaridad y otras múltiples razones han colaborado y dejado huellas. De forma muy resumida y cronológica realizamos 3 grupos de formación en

psicodrama, dirigidos por Ursula Hauser. Esos grupos estuvieron integrados por especialistas del COAP y profesores jóvenes que daban consulta en el Centro, además de estudiantes de psicología. Fue no solo una posibilidad de formación sino una realidad terapéutica que nos movilizaba. Todo un reto por la diversidad del grupo. El trabajo se conformó en psicodrama con protagonista individual, análisis del proceso, sociodrama, sociometría y necesariamente, análisis institucional; toda una tela de araña que se tejía en un eje temático.

Así, este grupo funcionó desde 1997 a octubre de 1999. En el año 2001 se conforma un segundo grupo, con alternativas de participar como asistentes en este grupo o profundizar en un proceso terapéutico individual.

Seguimos trabajando, comenzamos a incursionar en la práctica. Desde el deseo, cada uno colocó su granito de arena y publicamos un material que recoge el inicio de esta historia (nuestro primer grupo): **Nuestro Psicodrama**. Nos incorporamos al trabajo como asistentes en experiencias con jueces, maestros, médicos, entre otros.

En el 2003, elaboramos un vídeo didáctico: **Nuestro Psicodrama en Cuba**, seguimos profundizando en la formación y en la revisión terapéutica personal, ya aquí integrados los tres grupos, los dos mencionados y uno mixto realizado en el 2002. Además, nuestra colega Nancy Ríal elaboró la multimedia **Psicodrama y compromiso social**, sintetizando las experiencias hasta ahora.

Con la estructura de la Sociedad Cubana de Psicología, creamos la Sección de Grupo y Psicodrama; para hacer visible y legitimar, institucionalmente, el quehacer y los esfuerzos de superación y de trabajo de quienes tuvimos la oportunidad gracias a la solidaridad internacional, de formarnos de una manera sistemática y seria en psicodrama, y con el deseo de crear un espacio de encuentro de otros

profesionales cubanos con saber e interés en metodologías de intervención grupal y propiciar la multiplicación de la experiencia. Desde este lugar, realizamos el evento "Simposio de Grupo y Psicodrama" efectuado en el marco de Hominis'05, y participamos en el Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología SIP 2006, entre otros.

Un resultado importante fue la graduación, en julio del 2006, de ocho profesionales como Directoras de Psicodrama I Nivel, consideramos muy importante nombrarlos: Aisa Aguirre, Belkis Echemendía, Guillermo Arias, Leyzig Valladares, María Febles, Marta Valeria León, Nancy Rial y Odalys Roche, profesionales que llevan adelante todo el trabajo de forma pionera. En la presentación de las tesis y como juzgado internacional estuvieron presentes: Dra. Ursula Hauser, Dra. Elia Ana Monge (Costa Rica) y el Dr. Jorge Burmeister, presidente de la IAGP (International Association of Group Therapy and Group Processes).

Se han fortalecido líneas de trabajo y el vínculo con instituciones que ayudan en este propósito como:

- Centro Cultural Martin Luther King
- Grupo para el Desarrollo Integral de la Capital (GDIC), Poder Popular del Cerro, Habana del Este, Centro Habana y Habana Vieja.
- Establecimientos penitenciarios, escuelas, hogares de ancianos, Universidad del Adulto Mayor, Ministerio de Justicia, Ministerio de Salud Pública, Institutos Pedagógicos, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) del Ministerio de Educación, Universidad de Matanzas, entre otras.
- Centro Nacional de Prevención del VIH-Sida e ITS.
- Consejo Nacional de las Artes Escénicas
- Consolidación de la Compañía Teatro Espontáneo de la Habana, a partir de la participación de profesionales de la Psicología, con formación psicodramática, en su equipo de coordinación.

En este momento resulta de vital importancia **la Maestría de Psicodrama y Procesos Grupales**, ahora en su primera edición. Se trata de dar continuidad, ampliación y consolidación al proceso de formación para nuevos/as psicodramatistas cubanos/as y latinoamericanos/as. En ella contamos con expertos profesores internacionales gracias a la ayuda de MediCuba Suiza, entre ellos: Mario Campuzano, Juan Carlos Volnovich, Jaime Winkler, María del Carmen Bello, Eduardo Pavlovsky, Mario Buchbinder, Ana María Fernández, Jorge Burmeister, y por supuesto Ursula Hauser, como coordinadora internacional. También contamos con la colaboración de Susy Evans, Elina Matosa, Silvia Werthein y Teresa Hernández.

TODA ESTA EXPERIENCIA DE LA MAESTRÍA permitirá la multiplicación del psicodrama y sus alternativas, como metodologías para el trabajo grupal. Se podrá ofrecer una mejor atención a los profesionales de la psicología, la pedagogía, el trabajo social y otras disciplinas, que trabajen con el ser humano en su contexto psicosocial y cultural.

Organizamos, como todo un reto el VIII Congreso Iberoamericano de Psicodrama, Cuba 2011. ¡Bienvenido!

Aunque el encuentro exacto entre el Psicodrama y Cuba aún está por documentarse, su aplicación parece haberse iniciado en la improvisación de intervenciones psicosociales desarrolladas en comunidades cubanas en la década del 60, protagonizadas por estudiantes y profesionales de la ya entonces Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, junto a miembros de comunidades rurales. En aquel entonces, el Psicodrama solo era conocido a través de algunos libros de Jacobo Moreno, su fundador.

Las técnicas dramáticas estuvieron presentes de alguna forma, en la docencia de pregrado a lo largo de la década de los 80 y 90, promovidas, básicamente, por la profesora de origen argentino, Mónica Sorín, quien se formara como

psicóloga en Cuba y tuviera una breve formación con Tato Pavlovsky, en 1970, en Argentina. Otros y otras profesionales que colaboraron en el tema de grupo e intervenciones grupales fueron Armando Bauleo, Alicia Minujin, Mirta Cuco, entre otras.

Por otra parte, **los Encuentros** bi- anuales entre psicólogos/as cubanos/as y psicoanalistas latinoamericanos y latinoamericanas, desde 1986 hasta 1998, permitieron la presencia en Cuba, de experiencias grupales y psicodramáticas que sensibilizaron a profesionales de nuestro país con este tipo de metodologías. Entre las personalidades que nos visitaron en aquel entonces y que colaboraron con nuestro país se encontraban algunas que siguen contribuyendo hasta la actualidad como Úrsula Hauser, Armando Bauleo (ya fallecido), Tato Pavlovsky, entre otros.

Pero no fue hasta el año 1997 en que el Psicodrama se hizo presente de una manera sistemática y duradera, llegando hasta nuestros días.

Algunas y algunos de los participantes en esta experiencia pionera de formación en psicodrama psicoanalítico, pertenecieron a esa generación de estudiantes que en la década del 60 participaron en intervenciones comunitarias (Guillermo Arias, María Febles); otras formamos parte de las experiencias con Mónica Sorín (Odalys Roche, Belkis Echemendía); muchas fuimos asistentes a sesiones psicodramáticas en los llamados Encuentros de Psicoanálisis y Marxismo de 1986 a 1998.

Actualmente, somos también profesoras y profesores de la primera Maestría en Psicodrama y procesos grupales, proyecto pionero de este género en América Latina. Eso significa que desde los inicios de nuestra Revolución hasta nuestros días, ha habido una continuidad en el interés y en la sensibilización con metodologías participativas e inclusivas como todas aquellas que se reúnen bajo el gran nombre de PSICODRAMA.

No obstante, muchas experiencias desarrolladas en diferentes momentos, desde distintas perspectivas, en ámbitos diversos y en regiones variadas del país, han de ser identificadas, reconocidas y rescatadas para nuestra historia. La historia está en construcción y cada día alumbrará más el quehacer anónimo de muchas y muchos profesionales que han trabajado en nuestro país en disímiles y difíciles circunstancias. Esta es solo una primera aproximación.

*Psicoanalista suiza, residente en Costa Rica, y psicodramatista formada con Grete Leutz en el Instituto Moreno de Uberlingen/Alemania.

2. LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN EN PSICODRAMA PSICOANALÍTICO

Ursula Hauser

Desde el año 1986, se celebran, en la Universidad La Habana, cada dos años, «**LOS ENCUENTROS LATINOAMERICANOS DE PSICOANALISTAS MARXISTAS Y PSICÓLOGAS/OS CUBANAS/OS**».

Durante estos eventos, se empezó un proceso de mutuo enriquecimiento y aprendizaje para todas/os las/os participantes, de manera que no solamente se desarrollaron lazos profundos de amistad y confianza, sino también, crecieron los deseos de poder trabajar profesionalmente en conjunto, y más intensamente de lo que permiten los encuentros tipo congresos. Inspiradas/os de los conocimientos de tantas/os colegas cubanas/os y de diferentes países latinoamericanos y europeos, quienes compartimos el compromiso social desde nuestro saber, estamos conjuntamente en la búsqueda y en la lucha por un camino hacia la justicia social y un mundo mejor, mismo si esto suena en los tiempos postmodernos como «ideas trasnochadas». El amor y el respeto para Cuba, que significa para cada

compañera/o un lugar muy importante (real y simbólico) en su historia, lo hicieron posible ya que hemos superado prejuicios y desconfianzas de ambos lados, y nos hemos unido en un proyecto común cual es el de entender mejor la subjetividad en su contexto histórico y socio-cultural. El objetivo sigue siendo el mismo, como lo han percibido los grupos de colegas psicólogas/os y psicoanalistas marxistas durante este siglo: la transformación económica y social de los países; y en especial, desde nuestra profesión, la producción de conciencia en teoría y práctica sobre los procesos psicosociales e intrapsíquicos de los hombres y de las mujeres, quienes por fin, son protagonistas y actores de la transformación social.

Sin entrar profundamente en las temáticas que se trabajan en los «Encuentros», quiero apuntar hacia las preguntas e inquietudes principales. Estas se concentran alrededor de la problemática de los bloqueos psicológicos dentro de los sujetos, de las resistencias al cambio, de la producción de neu-rosis como «refugio privado» y de la reproducción de «in-consciencia social». Desde el psicoanálisis sabemos que gran parte de nuestro actuar y pensar corresponde a procesos inconscientes que se escapan a la voluntad del individuo. Justamente, es un objetivo de transformar «el inconsciente en más conciencia», para que la persona tenga más energía a su disposición, y que entienda mejor sus conflictos a lo largo de su historia personal dentro de su ambiente socio-cultural.

Nuestra lucha, por lo tanto, tiene que apuntar hacia el fortalecimiento de la capacidad de pensar críticamente de los individuos, de tomar responsabilidades y asumir su lugar dentro de su contexto social. Para muchas/os de nosotras/os psi-coanalistas, los «Encuentros» en Cuba significan la continuación del trabajo realizado dentro del movimiento «**PLATAFORMA INTERNACIONAL**», fundado en el año 1969, y el cual funcionó como enlace de psicoanalistas marxistas

latinoamericanos y europeos durante 20 años.

Las historias de colegas en el exilio forzado en Europa, se entrecruzaron con las nuestras de la generación y de los mo-vimientos populares del 68, en los diversos países europeos y dentro de la violencia social, crecieron proyectos de trabajo en conjunto, sobretodo a través del intercambio teórico de las diferentes experiencias socio - políticas. Para nosotras/ os, en Europa, se presentó así la posibilidad de aprender metodologías grupales de la corriente de Pichon - Riviere, que nos transmitieron los/las colegas argentinos/as. De este modo, algunas/os de nosotras/os, en Suiza, nos formamos en «el grupo operativo» con Armando Bauleo, otras/os con Eduardo Pavlovsky y Hernan Keselmann en Psicodrama, y todas/os aprovechamos de la experiencia de Marie Langer entre otras/os.

No es por acaso entonces, que nos encontremos de nuevo en el comité organizador de los «ENCUENTROS» en Cuba, para seguir la historia de resistencia al imperialismo, y para no perder nuestros sueños y la Utopía, de que los pueblos podrán cambiar su «destino» de sometidos hacia la conciencia social de forjar su historia, al igual que Cuba sigue haciéndolo.

Durante el VI «ENCUENTRO» del año 1996, y en pleno 'periodo especial', empezamos a discutir la posibilidad de realizar un trabajo profesional psicoanalítico dentro del COAP, proyecto piloto en el área de Salud Mental. Este proyecto se basó en la financiación de los viajes de las/los profesionales por parte de «Medi - CUBA Suiza», organización no gubernamental, que apoya al COAP también con material técnico (a parte que ayuda a otros proyectos en el campo de la Salud en Cuba). El trabajo mismo es colaboración solidaria por parte de las/los psicoanalistas internacionalistas.

La idea consiste en la presencia puntual pero regular, dos veces al año, durante una

semana, de psicoanalistas en el COAP, con el objetivo de brindar la posibilidad de «discusión de casos», intercambio de ideas, enfocando problemas de transferencia - contratransferencia, presentación y discusión de tesis de investigación psicológicas en la comunidad y en el área de clínica por parte de estudiantes de la Universidad, reflexionar las vicisitudes de nuestro quehacer profesional e institucional y otros. Al mismo tiempo, se podrán transmitir, de este modo, elementos teóricos y prácticos del psicoanálisis, a nivel individual y grupal. Muchas/os colegas de Suiza aportaron con sus breves estadías en Cuba (Emilio Modena, Pedro Grosz e Ita Grosz Ganzoni, Berthold Rothschild, Bigna Rambert, Christian Jordi, Ruedi Studer, Gregor Busslinger et.al.)

Mi residencia en Costa Rica y mi experiencia profesional de 20 años (en aquel tiempo) de trabajar en Centroamérica (Nicaragua, Costa Rica, El Salvador), hizo posible la concreción de un trabajo continuo, dos veces al año, desde 1997 hasta ahora, año 2010. Hemos podido iniciar un proceso de aprendizaje grupal, de reflexión profunda de problemas con las/los clientes - pacientes, analizar conflictos institucionales y otros aspectos y posibilitamos una básica introducción y experiencia propia en la metodología del psicodrama. Este último proyecto nació por la insistencia y el deseo de las/los colegas del COAP y de estudiantes de psicología, para tener una míni-ma posibilidad de experiencia terapéutica propia, y al mismo tiempo, aprender el método.

El trabajo grupal psicodramático se realiza mejor en co-terapia; por esta razón, y porque fue parte de su propia formación, me acompañaron como asistentes, las psicólogas costarricenses Grazia Lomonte, Xenia Rodríguez y Elia Ana Monge. En otra oportunidad, será publicado un artículo sobre este proceso formativo.

3. SITUACIÓN ACTUAL, NOVIEMBRE 2009

Al retomar la breve historia inicial de este artículo, escrito por las colegas del COAP, puedo afirmar, que nunca nos imaginábamos cuando comenzamos este proyecto de Formación en Psicodrama de un grupo de psicólogas/os en el año de 1997, ¡la magnitud que iba a alcanzar este movimiento! Estamos por graduar el primer grupo de la MAESTRÍA EN PSICODRAMA Y PROCESOS GRUPALES (Folleto) en junio 2010, que incluye a 28 compañeras/os de diferentes disciplinas (psicología, sociología, filosofía, teología, artes dramáticas, comunicación), algunas/os de otras provincias (Santiago de Cuba, Holguín, Santa Clara) como otros/as de la capital. El programa de este posgrado especial incluye diez semanas de experiencia vivencial y durante tres años, cada mes, un curso con una temática específica de una semana, con diferentes profesores nacionales e internacionales. La primera experiencia fue un gran éxito y despertó mucho interés por desarrollar otras Maestrías tanto para el ámbito nacional como en Santiago de Cuba, Matanzas ¡y también en otros países! Después de haber superado muchos obstáculos, estamos felices por este logro, y no dudamos, que la multiplicación de este método, en diversos campos del trabajo psicosocial, pedagógico, artístico y de

investigación en Cuba, será de muchísima utilidad en este contexto histórico del país, cuando se confronta el pueblo con cambios importantes.

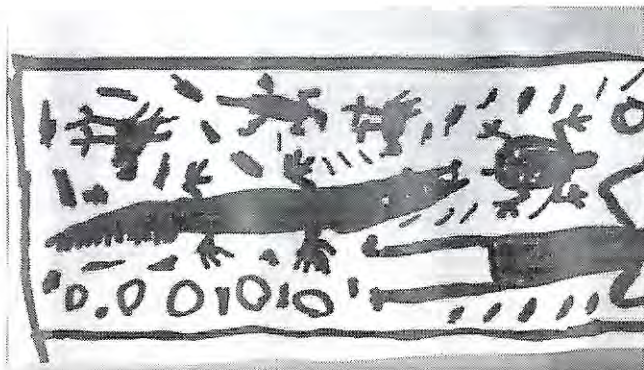
*¡...se hace camino al andar....te
esperamos en Cuba!*

El FORO internacional de la organización de los Congresos Iberoamericanos de Psicodrama aceptó con entusiasmo, la propuesta de Cuba para organizar el VIII Congreso Iberoamericano de Psicodrama, del 1-8 de mayo 2011. El comité organizador está integrado por el equipo del COAP y el grupo de la Maestría, y enfoca el reto de la preparación de este gran evento igual que inició la Maestría: con el espíritu revolucionario de arriesgarse a la aventura, dar lo mejor que se puede, entusiasmo, compromiso, alegría y el amor al arte y ¡a su pueblo!

Será la culminación de esta etapa pionera de la formación en psicodrama en Cuba y significa el inicio de otro movimiento mucho mayor, con la proyección hacia las provincias y hacia otros países latinoamericanos. También existe el proyecto de iniciar una Maestría internacional en Cuba, ofreciendo a colegas de otros países la posibilidad de formarse en Psicodrama en Cuba.

SEGUIMOS SOÑANDO...

Pag.web: <http://psicodrama2011.sld.cu/>



Profesores Internacionales:

Ana María Fernández - Argentina
 Eduardo Pavlovsky - Argentina
 Jaime Winkler Pytowski - México
 Juan Carlos Voinovich - Argentina
 María del Carmen Bello-Uruguay
 Mario Jorge Buchbinder - Argentina
 Mario Campuzano - México
 Ursula Hauser - Suiza

Profesores cubanos:

Ana Luisa Segarte Iznaga
 Belkis Echemendía Tocobens
 Dionisio Zaldívar Pérez
 Guillermo Arias Beatón
 Lourdes Fernández
 María M. Febles Elejalde
 Odalys Roche Chávez
 Patricia Arés Muzio
 Reynaldo Rojas

Comité académico:

Dr. Guillermo Arias Beatón
 Dra. Patricia Arés Muzio
 Dra. María M. Febles Elejalde
 Msc. Odalys Roche Chavez
 Msc. Belkis Echemendía Tocobens
 Dra. Ursula Hauser

Grupo de coordinación:

Aisa Aguirre
 Marta Valeria León
 Odalys Roche Chavez
 María Febles Elejalde
 Belkis Echemendía Tocobens
 Nancy Rial

Coordinador cubano: Guillermo Arias Beatón
gariasbeaton@yahoo.com.mx
Coordinadora internacional: Ursula Hauser
ursonio@hotmail.com
Co-coordinadora: Leyzig Valladares Espinosa
leyzig@psico.uh.cu



Dirección COAP

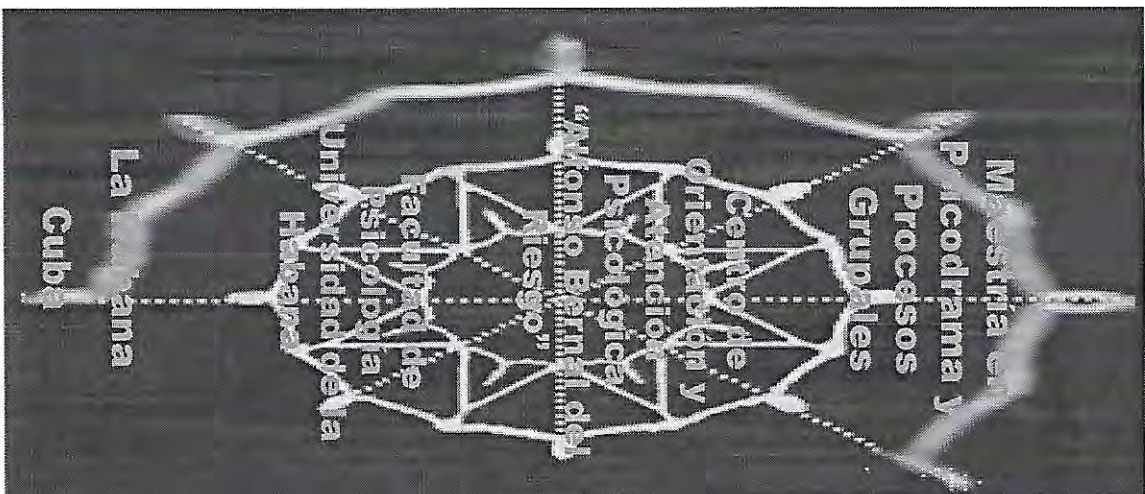
Calle 19 # 156 (altos) e/K y L, Vedado
 Municipio Plaza de la Revolución
 Ciudad Habana, Cuba

Información:

Teléfono: (537) 8326645
 Fax: (537) 553523
 Lunes a viernes de 9 a 4:30 p.m.
<http://www.psico.uh.cu>

Duración: 3 años
Inicio: Septiembre 2007

Con el apoyo de:
 medicUBA Suiza / COSUDE



VERA SCHMIDT: UN INTENTO DE EDUCACIÓN PSICOANALÍTICA EN LA UNIÓN SOVIÉTICA

Mabel Falcon

Vera Schmidt fue una pionera no reconocida en la historia del psicoanálisis. Primero, en la articulación entre marxismo y psicoanálisis, antecediendo a Wilhelm Reich y al resto de la izquierda freudiana. Segundo, en el trabajo psicoanalítico con los movimientos sociales creando un dispositivo novedoso en los primeros años de la Revolución en la Unión Soviética. Tercero, en el trabajo específicamente en dispositivos donde se entrecruzaban la educación y el psicoanálisis con niños.

Esos primeros años que van hasta la muerte de Lenin, fueron prolíficos en nuevos horizontes que brindaban tanto el psicoanálisis como otras innovaciones en arte y ciencias. La llegada de Stalin al poder cerró esta y tantas otras experiencias iniciando un totalitarismo que renegó no solamente del psicoanálisis, sino de otras experiencias nuevas que habían sido promovidas en esos primeros años.

Mucho de lo sucedido recién está saliendo a la luz, especialmente con la publicación del libro Freud y los Bolcheviques. El psicoanálisis en la Rusia Imperial y en la Unión Soviética, de Martin A. Miller. En ese rico trabajo se muestra la importancia de ese primer momento de implantación del psicoanálisis en Rusia. Y la profundidad de este hecho se ve en que las obras de Freud fueron traducidas del alemán al ruso antes que en cualquier otro idioma, a la vez que se organizó en Moscú un instituto de capacitación psicoanalítica antes que en cualquier otro lugar. Pero estos hechos fueron "sepultados" por el estalinismo.

Esos fueron los tiempos en los que se formó y trabajó Vera Schmidt... y que merecen rescatarse del olvido.

Introducción

Para conocer la original experiencia de "educación psicoanalítica en la Unión Soviética" - un experimento pedagógico asentado en el psicoanálisis y aplicado a la primera infancia, que se inició y desarrolló en los albores mismos de la Revolución Soviética- es preciso realizar una breve descripción del estado del psicoanálisis en aquel país, como así también, tener referencias mínimas de las condiciones políticas y sociales por las que atravesaba, en los primeros años, la triunfante Revolución de Octubre.

Esta experiencia educativa comenzó a desarrollarse a los pocos años de iniciada la Revolución Soviética -en el periodo que va entre 1921 y 1924 - y tuvo como marco referencial las ideas y conceptos fundamentados en el marxismo, ya instalado como ideología de Estado, que, en una apretada síntesis, se refieren a los fundamentos filosóficos y políticos que tienen por objetivo la construcción de una sociedad igualitaria a partir de la desaparición de las clases sociales y todo lo que de ello deviene, en cuanto a transformaciones sociales, económicas, jurídicas, y otras.

Los testigos presenciales de este macro-proceso político y social, destacaron de qué modo la euforia revolucionaria insuflada en los sectores progresistas de la población, tuvo un fuerte impacto en las actividades e iniciativas intelectuales. Liberados de la censura religiosa que imperaba hasta entonces, los científicos pudieron tener un acceso mayor al conocimiento, difundir y aplicar teoría provenientes de Europa

Occidental que, hasta el momento, habían sido consideradas heréticas y, en consecuencia, solo accesibles al reducido y limitado grupo de científicos que estaban en contacto con los avances que se producían en el resto del mundo, en particular con la cultura europea.

El psicoanálisis fue un "objeto" de la cultura occidental que también impactó en la naciente intelectualidad soviética y, una de las expresiones más acabada de este hecho, lo constituyó el proyecto conocido como el "Hogar Experimental de Niños", programado y dirigido por la pedagoga y psicoanalista rusa Vera Schmidt, apoyada por un grupo de intelectuales que adherían al psicoanálisis y al marxismo y estaban igualmente interesados en aplicar las originales ideas freudianas a un proyecto de tipo pedagógico.

Vera Yanitskaia, que posteriormente por matrimonio con Otto Schmidt adquirió el nombre de Vera Schmidt, fue una de las pioneras del psicoanálisis en la Rusia Soviética y una de las propulsoras del "freudomarxismo" en Europa.

En agosto de 1921, esta mujer interesada en la educación infantil, hace realidad este proyecto cuando en agosto de ese año, inaugura, en Moscú, una casa pedagógica llamada "Hogar Experimental de Niños".

En esta casa, recibió a una treintena de niños para educarlos con métodos que combinaban los principios del marxismo y los del psicoanálisis.

Las características de este Hogar de Niños, se podrían resumir en los siguientes principios:

- Abolición del sistema de educación tradicional y proscripción del modelo de familia patriarcal sustituido por valores educativos que privilegiaban lo colectivo. Relaciones entre adultos y niños sustentadas en la racionalidad e igualdad y la ausencia de represión en cuanto a las manifestaciones sexuales.
- Conocimiento y aplicación de los principios psicoanalíticos por parte de todos los que participaban del mismo.

El ideal pedagógico preconizado por Vera Schmidt, era la manifestación del nuevo espíritu nacido en la década de 1920, en el que, después de la Revolución de Octubre, se materializaba el sueño de una fusión posible de la libertad individual con la liberación social; una verdadera utopía pedagógica que mezclaba la pasión freudiana con el ideal marxista.

Esta experiencia estuvo muy condicionada por los avatares de la evolución política de la revolución soviética. En cuanto a los factores socio- políticos y económicos que favorecieron su instrumentación en ese momento, se pueden mencionar:

- El gran movimiento hacia el desarrollo industrial, impulsado por el nuevo gobierno, que exigía la incorporación de la mujer a las fuerzas de la producción; y
- La instauración de una legislación que estableció condiciones muy liberales para la familia y para el matrimonio.

Desde la perspectiva de la dirigencia psicoanalítica, la propuesta de Vera Schmidt ni siquiera fue reconocida como un aporte legítimo del psicoanálisis aplicado a la educación. Su empresa era demasiado audaz y estaba muy marcada por el marxismo por lo tanto, no fue tenida en cuenta por la *International Psychoanalytical Association* cuya dirección era demasiado conservadora.

Por otra parte, el Hogar, que en un principio había tenido la venia del gobierno soviético, muy pronto -tres meses después de su inauguración- al comenzar a divulgarse rumores que interpretaban la libertad sexual de los niños como acciones de incitación prematura y aberrantes de la sexualidad infantil, el Ministerio de la Salud designó una comisión para realizar una evaluación de la institución. La comisión fue integrada por un médico, un pedagogo, un psicólogo y un representante del Comisionado del Pueblo para la Educación. Esta comisión evaluó el proyecto durante varios meses,

al cabo de los cuales, emitieron un informe con opiniones divididas: el médico y el pedagogo opinaron favorablemente, no así el psicólogo que se expresó en forma muy negativa, denostando el proyecto tanto desde la perspectiva pedagógica como científica. En cuanto al juicio del Comisionado del Pueblo para la educación informó su decisión de no seguir manteniendo económicamente el proyecto porque era muy costoso.

Una investigación e informe posterior del Instituto Psiconeurológico, fue más devastador, por lo cual el Hogar estuvo a punto de cerrar a poco de comenzar su actividad, pero el apoyo económico y moral de la Asociación de mineros alemanes "Unión" y de otros sindicatos de mineros rusos, les permitió continuar, con algunos recortes presupuestarios, hasta 1924.

Hubo otras investigaciones en 1922/23 que tuvieron las características de la primera en cuanto a opiniones favorables y otras demoledoras y, pese al apoyo de N. Krupskaja, esposa de Lenin, Otto Schmidt y su mujer decidieron poner fin a las actividades del Hogar, en noviembre de 1924.

La muerte de Lenin en enero de 1924 y los comienzos del régimen estalinista fueron un factor más que los llevó a tomar tal resolución.

En 1929, recibió la visita de Wilhelm Reich, que si bien se entusiasmó con el ya desaparecido Hogar Infantil, no obstante criticó algunos de sus aspectos por considerar que al igual que la educación burguesa, también sostenían un ideal adaptativo. Reich realizó desarrollos teóricos relacionados con esta experiencia. En los mismos, Reich articulaba elementos de su teoría sobre el desarrollo sexual pleno y armónico con el crecimiento libre del individuo. Para ello, preconizaba la necesidad de la abolición de la familia tradicional, por formas colectivas de socialización acordes con los cambios sociales y económicos sostenidos por el marxismo e, imbricadas con estas

propuestas, modalidades pedagógicas que tuvieran como meta, la constitución de un hombre libre, capaz de llevar a cabo el proceso revolucionario sin resistencias.

Es de estricta justicia hablar de Reich cuando se habla de Vera Schmidt, ya que fue el único que reconoció el valor de su trabajo y, a través de sus comentarios, no siempre favorables, fue conocido en occidente, después de ser ignorado por los dirigentes de las asociaciones psicoanalíticas, por el simple hecho de que había sido desarrollado bajo la tutela de un gobierno y de una ideología marxista.

En *La revolución sexual* Reich dedica un capítulo al controvertido tema de "La abolición de la familia". En el mismo intenta fundamentar la necesidad de esa "revolución sexual" que implicaba, necesariamente, la abolición de la familia tradicional.

En esa obra fundamenta, no explícitamente, la necesidad de que el proceso revolucionario proporcionase instituciones como el "Hogar experimental de Infancia" pero, asimismo, advierte sobre las dificultades de los miembros de la familia, en particular, los padres, en relación con la posibilidad de delegar la función de educar a sus hijos. En su análisis de lo acaecido en la URSS no deja de reconocer las profundas resistencias que este cambio produjo también en los conductores de la revolución y, este fenómeno particular, es explicado desde las profundas improntas que marca al sujeto y lo liga profundamente a la familia de origen. En otras palabras, la nueva situación social que se vivía en la URSS y su incidencia en la familia provocó desconfianza y temor en la naciente sociedad, lo cual explica la repulsa que sufrió el Hogar Experimental de Niños, inclusive por parte de las autoridades.

En el capítulo VI "Algunos problemas de sexualidad infantil" plantea dos alternativas para encarar la educación en una sociedad revolucionaria:

1. Implantar en el niño ideales de autorregulación en lugar de los ideales de la moral coercitiva;

2. Renunciar a toda implantación ideológica y cultivar la estructura peculiar del niño de manera que se pueda autogobernar y acepte la atmósfera general de la democracia del trabajo sin revelarse.”²

A pesar de la aceptación que Reich manifiesta por la experiencia del Laboratorio Hogar de Infancia, en ese capítulo critica a la aplicación práctica de la teoría psicoanalítica que, desde su perspectiva, respondía a la ortodoxia de los centros de poder de las asociaciones psicoanalíticas y traicionaba la verdadera esencia del psicoanálisis.

A partir de los años treinta, la situación se volvió difícil para el movimiento psicoanalítico ruso, que prácticamente desapareció no obstante, a pesar de las dificultades, parece que Vera Schmidt continuó recibiendo pacientes en privado, hasta su muerte en 1937.

Principios psicoanalíticos que orientaron el proyecto de Vera Schmidt

El postulado psicoanalítico que se tuvo en cuenta para poner en marcha esta experiencia, fue el concepto de inconsciente y la idea de que los niños pequeños están más dominados por su inconsciente que los adultos, en consecuencia, el desarrollo de su personalidad consciente era un proceso lento y progresivo.

En la orientación teórica determinó que los educadores no pudieran prescindir del reconocimiento de las manifestaciones conscientes e inconscientes de los infantes y permitía a los maestros, contribuir a que el niño fuera logrando el progresivo control de sus pulsiones. Desde esta perspectiva, parecía relativamente sencilla la tarea de orientar las expresiones pulsionales del niño, hacia formas socialmente aceptadas.

Para ello se tenía en cuenta, en concordancia con la teoría freudiana, los dos principios que rigen el psiquismo: el principio de placer y el principio de realidad. En ese sentido, las acciones pedagógicas que se implementaran debían contemplar

el hecho de que el niño de corta edad está completamente dominado por el principio del placer y no tenía en cuenta las exigencias de la realidad.

Para facilitar la aceptación del niño a la realidad, consideraban necesario que el mundo no se presentara ante sus ojos como desagradable u hostil. Con tal propósito, los encargados de la institución trataban de hacer que cada renuncia del niño fuera recompensada con satisfacciones “razonables”. Con el fin de alcanzar dicho objetivo, se enfatizaba la necesidad de que el niño se sintiera partícipe de una comunidad y no un individuo “...perdido en la masa”. Esta sensación solo podía lograrse si el niño percibía que todos los miembros de esa comunidad armonizan entre sí.

Esta concepción un tanto simplista del “**principio de realidad**”, expresada de ese modo, como aceptación de las “**condiciones exteriores reales**”³ no implica una aplicación psicoanalítica sino que constituye uno de los fundamentos que siempre ha sostenido la educación tradicional. Intentar que la aceptación del principio de realidad tenga que ver con “**hacerle la realidad lo más agradable posible**” y con la vida en una comunidad que “**armoniza entre sí**”, constituye solo un interesante e ilusorio esfuerzo pedagógico.

Otro principio que se tuvo en cuenta para la implementación de algunas estrategias pedagógicas, estaba asentado en el reconocimiento y aceptación de la sexualidad infantil.

Su aplicación práctica se manifestaba en la total ausencia de censura por cualquier actividad relacionada con una expresión de la misma. En consecuencia, se le permitía toda operación relacionada con la satisfacción de las pulsiones parciales, tales como chupar el dedo; interesarse, tocar y oler sus excrementos, y otras. En cuanto a la masturbación, Schmidt distingue dos modalidades, la masturbación normal que tiene su origen en la excitación de

los órganos genitales, lo cual constituye un fenómeno normal y un segundo tipo de masturbación que se produce como reacción ante una frustración. En ese caso, las medidas educativas tendían a eliminar las causas de la actividad masturbatoria, mediante una conversación con el niño con el objeto de que este pudiera expresar su insatisfacción y restablecer su **"... normal equilibrio psíquico"**.

Si bien las manifestaciones de la sexualidad infantil, no eran censuradas ni reprimidas no obstante, los educadores trataban de desviar la energía sexual hacia formas programadas de sublimación: manipular arcilla, arena, agua, no imponer restricciones en sus expresiones motrices, alentar todo tipo de tareas creativas y otras actividades.

Otro aspecto considerado para llevar a cabo las acciones educativas propuestas, estaba sustentado por el concepto analítico de "transferencia". Partiendo del supuesto de que este fenómeno -en su forma positiva o negativa- se producía en relación con los educadores, la educación, debía estimular una transferencia positiva del niño hacia el educador, para poder inducirlo a abandonar el principio del placer e irse sometiendo paulatinamente a la realidad. Si por el contrario, se generaba una actitud negativa hacia el educador, el niño mantenía también una postura hostil con respecto a las exigencias sociales.

En esta institución, la relación del niño con el educador se asentaba en la confianza mutua, situación que se daba también entre el niño y sus pares. En consecuencia, no se permitía a los educadores aplicar ningún castigo, no podían hablar a los niños con un tono severo, ni emitir juicios -favorables o desfavorables- porque **"... tanto el elogio como el reproche constituyen para el niño incomprensibles manifestaciones del juicio de los adultos y no sirven más que para agujonear en él la codicia y el egoísmo"** (op. cit., Pág. 40).

Si el niño había cometido una mala acción, se le hacía ver el perjuicio ocasionado

para el resto del grupo, sin reprocharle en absoluto tal conducta y en presencia de los niños, los educadores debían observar absoluta reserva y no comentar sus comportamientos.

La relación de las educadoras con los niños se establecía con base en demostraciones de afecto muy moderado, en esta relación, encuadrada en una neutralidad afectiva, las maestras debían limitarse a devolver con mesura y cordialidad las expresiones de afecto de los niños. Estaban prohibidas las impetuosas muestras de cariño por parte de los adultos porque ellas **"... excitan a los niños sexualmente y son nocivas para su sentido de autonomía"** (op. cit., Pág. 41), y porque **"Este tipo de efusiones sirven más bien para satisfacción de los adultos que para las necesidades de los niños"**⁴ (op. cit., Pág. 41).

Como la mayor parte de los proyectos pedagógicos, en el de Vera Schmidt también se considera al maestro como un ser idealmente perfecto, que puede dirigir no solo los impulsos y emociones de sus educandos sino también, sus propias emociones e impulsos.

Otro aspecto, considerado desde la matriz de la teoría psicoanalítica, era aquel que postulaba que en la vida psíquica no existe la casualidad y que todos los actos y manifestaciones de una persona, que pudieran parecer casuales, al ser observados con criterio psicoanalítico, resultaban tener su determinación en los procesos inconscientes de cada individuo. **"Si en nuestra labor educativa nos atenemos a este punto de vista, entonces la conducta y las manifestaciones del niño proporcionarán multitud de indicios, a partir de los cuales podremos conjeturar los procesos que se desarrollan en las profundidades de su inconsciente"**⁵

La intención de **"conjeturar los procesos que se desarrollan en las profundidades del inconsciente"** también la podemos ubicar como uno de los habituales anhelos

pedagógicos. El conocimiento acabado del alumno, aun en sus facetas más profundas ha sido siempre una meta de la educación. Contando con la ayuda de una teoría co-mo el psicoanálisis, no es de extrañar que esta fuera la ilusión pedagógica que circulaba por el imaginario de la institución.

En cuanto a la relación de los niños con sus padres, Schmidt señala: **“Si bien los niños llevan dos años viviendo en el hogar [...] conservan relaciones cordiales con sus respectivos padres. Los padres vienen de visita todos los domingos, y de vez en cuando se llevan a los niños a casa [...] Los niños no conocen ninguna autoridad pater-na, severidad paterna ni nada por el estilo. Para ellos, padre y madre son entes ideales y bellos. No sería de extrañar que precisamente unas relaciones tan buenas entre padres e hijos fueran posibles solo cuando la educación se desarrolla fuera del hogar familiar”**⁶.

Al parecer, no habían sido tomados en consideración algunos puntos esenciales del freudismo. Para Schmidt, dadas estas condiciones, las relaciones entre padres e hijos se limitan a un vínculo ilusorio con padres **“ideales y bellos”**, donde no hay lugar para **“ninguna autoridad paterna”**. En este modelo, la incorporación del niño al mundo simbólico de la ley, fue pensada a través de la mediatización de una institución diferente a la familiar. Cabe preguntarse si esa falta de la triangulación edípica podría ser suplida con la inserción temprana del infante en una comunidad armónica, que le impidiera sentirse un individuo **“perdido en la masa”**. Es indiscutible, que estos principios, tienen que ver con la posición marxista que se estaba tratando de imponer en todos los órdenes de la vida social soviética y la desvalorización del modelo de familia patriarcal y burguesa, el cual estaba siendo denostado por representar una de las instituciones sociales que coadyuvaban y facilitaban el mantenimiento de condiciones de dominación y opresión que se pretendían eliminar.

Conclusiones

La experiencia desarrollada por Vera Schmidt en el Laboratorio Hogar de Infancia constituye una interesante iniciativa del psicoanálisis aplicado, en este caso, a la educación con una modalidad institucional.

No obstante, el apoyo que dio Freud a esta y otras aplicaciones educativas de su teoría, cuando en 1923, Vera y Otto Schmidt viajan a Berlín y a Viena para lograr el apoyo de su Proyecto Educativo, los popes del psicoanálisis, con excepción de Freud, no se mostraron entusiasmados con la experiencia pedagógica. En realidad, la experiencia por sus características audaces y sobre todo, por su fuerte matiz marxista, asustó mucho a las autoridades de la IPA.

Vera Schmidt, creyó haber podido esclarecer las dudas que, a través de varias discusiones con los miembros del comité, sostuvo sobre el espinoso tema del Complejo de Edipo en el marco de una educación colectiva e institucionalizada, pero, evidentemente, su posición no fue aceptada.

Curiosamente, la audacia del proyecto, también fue la causa de las críticas, controles e investigaciones y, finalmente, la falta de apoyo que recibió el proyecto por parte del gobierno soviético, lo cual obligó a sus fundadores a clausurarlo, como se ha señalado, a fines de 1924.

Notas

1. El número de niños que atendía se redujo a una docena y el salario de los educadores que dejó de pagar el Comisariado del Pueblo para la educación, se redujo a la mitad.
2. Reich, W.: op. cit., pág. 214.
3. Reich, W. y Schmidt, V.: (1925) Psicoanálisis y educación. Editorial Anagrama, Buenos Aires. 1984, pág. 41.
4. Reich, W. y Schmidt, V.: op. cit., pág. 41.
5. Reich, W. y Schmidt, V.: op. cit., pág. 38.
6. Reich, W. y Schmidt, V.: op. cit., pág. 51.

Bibliografía

Abuchaem, J., *La sublimation*, Editorial de Belgrano, Bs. As., 1983.

Baraldi, C., *Aprender: la aventura de soportar el equívoco*, Editorial Homo Sapiens, Rosario, 1992. - .

Freud, S., "El esclarecimiento sexual del niño", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

Freud, S., "La moral sexual "cultural" y la nerviosidad moderna", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

Freud, S., "Sobre las teorías sexuales infantiles", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

Freud, S., "Un recuerdo infantil de Leonardo De Vinci", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1992.

Freud, S., "Formulaciones sobre los dos principios del suceder psíquico", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

Freud, S., "El interés por el psicoanálisis", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1991.

Freud, S., "Introducción a Oskar Pfister", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

Freud, S., "Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis", en *Obras Completas*, Amorrortu Editores, Bs. As., 1986.

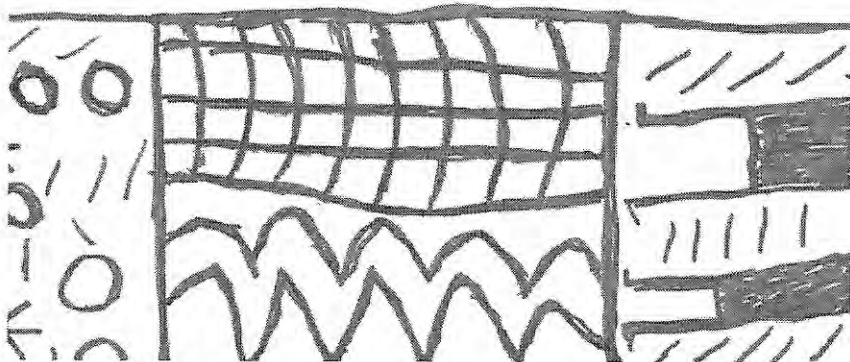
Hillert, R., *Niños y analistas en psicoanálisis*, Editorial Homo Sapiens, Rosario, 1994.

Millot, C., *Freud Anti Pedagogo*, Editorial Paidós, México, 1993.

Reich, W. y Schmidt, V., *Psicoanálisis y educación*, Editorial Anagrama, Bs. As., 1984.

Reich, W., *La revolución sexual*, Editorial Planeta-Agostini, Barcelona, 1993.

Roudinesco, E. y Plon, M., *Diccionario de Psicoanálisis*, Editorial Paidós, Bs. As., 1998.



BERNFELD Y LA IZQUIERDA MARXISTA

Enrique Guinsberg

Sigfried Bernfeld es un autor de la "izquierda freudiana" prácticamente desconocido para las nuevas generaciones. Tal como dice Enrique Guinsberg, es el menos conocido de ese trío inicial de la izquierda freudiana formado por Reich, Fenichel y Bernfeld.

Sin embargo, la fertilidad de sus aportes se encuentran en tres niveles: el entrecruzamiento entre Marx y Freud; sus ideas sobre el psicoanálisis y la educación; y sus críticas sobre la formación en las instituciones psicoanalíticas. Todos temas que, por su actualidad, merecen ser recuperados y revisados críticamente a la luz de nuestros tiempos.

Mucho menos conocido que sus famosos amigos y "compañeros de ruta" Wilhelm Reich y Otto Fenichel, Siegfried Bernfeld (1892-1953) integró la primera camada de psicoanalistas y fue parte de aquellos que, según Anna Freud, eran "seres fuera de serie, peculiares, soñadores, sensitivos [...] Lo que dejaron en sus producciones escritas, da testimonio de su capacidad para el trabajo analítico [pero] a pesar de ello solo una minoría de ellos buscaría y encontraría hoy en día acogida en nuestros institutos de enseñanza psicoanalítica"¹.

No solo fue miembro, asiduo asistente y participante activo con múltiples presentaciones en la Asociación Psicoanalítica de Viena² - se integra como socio en mayo de 1919 y es aceptado por unanimidad menos de un mes después-, sino que el propio Freud lo apoya en sus críticas al funcionamiento del Ambulatorio Psicoanalítico de esa ciudad³ y más tarde, en 1931, lo define de manera categórica en carta a R. Olden: "Es un destacado experto del psicoanálisis. Lo considero tal vez el más dotado de mis estudiantes y discípulos. Además, posee un conocimiento superior, es un orador irresistible y un

maestro extremadamente influyente. Así en conjunto solo puedo decir lo mejor de él"⁴.

Claro exponente de su época, nace en Lemberg, ciudad del entonces imperio austro-húngaro, aunque su familia radicaba en Viena, y muy pronto se une a movimientos juveniles y se identifica con la causa sionista y socialista -una de sus primeras relaciones fue con Martin Buber-, con posturas contestatarias, políticas, de ataque a la autoridad parental y a favor de la liberación e incluso de la "promiscuidad" sexual, viendo "tres ámbitos de la confrontación que independientemente deberían ser regulados en el contexto de la política general conjunta: escuela, hogar y vida sexual"⁵.

Como señala Eckstein, "la primera etapa de su vida adulta lo halló junto a muchachos y adolescentes, ocupado en reformas políticas y sociales, en tareas educacionales y tratando de utilizar los conocimientos psicológicos y psicoanalíticos en un nuevo tipo de educación que haría del mundo un lugar mejor donde vivir"⁶. Algo que no abandonaría en esos turbulentos años.

Obtuvo un doctorado en Filosofía en la Universidad de Viena, y ya desde la época de militancia indicada se acerca al psicoanálisis a través de lecturas y concurrencia a cursos y conferencias, conoce a Freud y es impulsado por él que le envía pacientes. Hace su análisis didáctico con Hans Sachs, y publica diferentes libros acerca de la vida comunitaria de la juventud. Sus líneas de investigación y de acción giran sobre dos ejes que se suman al indicado de la militancia juvenil: los vínculos entre psicoanálisis y pedagogía, y entre psicoanálisis y marxismo. Del primero fue un incuestionable pionero y sus planteos hoy son muy conocidos en la educación progresiva, y del segundo, un

claro adherente junto a Reich (con quien tuvo serias polémicas) y sus iniciadores, en la búsqueda de una articulación entre el psicoanálisis y el conocimiento social. Los límites de espacio para esta nota solo permiten unas breves puntualizaciones sobre sus aportes en ambos campos.

Psicoanálisis y pedagogía

Un inicio de la relación entre psicoanálisis y pedagogía⁷ la realiza Oskar Pfister (1909-1939), filósofo, teólogo, párroco y pedagogo suizo con quien Freud tuvo un importante intercambio y respetuosa polémica respecto a aspectos religiosos. Pfister da un gran aporte en el ámbito de la formación psicoanalítica de educadores religiosos y es autor de muchos e importantes libros y artículos sobre pedagogía, aportando instrumentos a los maestros y padres de familia; al respecto escribe a Freud que “en muchos lugares he hablado públicamente sobre psicoanálisis y siempre he tenido un gran éxito. Los docentes de una gran parte de Suiza han decidido solicitar que las autoridades docentes me den la oportunidad de enseñar la Pedagogía Psicoanalítica” (*Päd-analyse*) (12-7-1920). Afirma Ernst Freud (1966) que Pfister tuvo éxito especialmente, en la aplicación de las bases psicoanalíticas a la pedagogía, planteando por primera vez, lo necesario que sería para los educadores hacer un *Päd-análisis*, o sea que puedan, desde su papel como tales, reflexionar acerca de sí mismos y conocer mejor su inconsciente en su vinculación con su quehacer y así mejorar su formación⁸. En 1913 escribe su *Die Psychoanalytische Methode*, dirigido a un público de pedagogos especialmente, y después publica las conferencias que impartió con el título evocador de *El psicoanálisis al servicio de los educadores*, multiplica las charlas en el círculo docente y funda, en 1920, una asociación suiza para el psicoanálisis pedagógico. Con tal base, Bernfeld considera que en la institución escuela se reproducen

los modelos primarios del autoritarismo y de los patrones familiares -clara repercusión de sus posturas antes señaladas-, interesándose también en analizar la transferencia del maestro hacia los escolares, así como toda la parte inconsciente en la subjetividad del maestro, y retoma la propuesta de Pfister acerca de la formación psicoanalítica en el maestro o por lo menos un *Päd-análisis*.

En su primera etapa de vida adulta, junto con muchachos y adolescentes se ocupó de proponer reformas políticas y sociales en tareas educacionales, trató de utilizar sus conocimientos psicológicos y psicoanalíticos en un nuevo tipo de educación que haría del mundo, un lugar mejor donde vivir.

En 1925 Bernfeld publicó dos volúmenes, el primero era una innovación y un clásico, *The Psychology of the Infant*, en el cual se manifestó a favor de que la vida instintiva debe ser el fundamento de una síntesis teórica, de tal forma que la psicología freudiana se transformaría en la base para una nueva psicología de esa época. Y el segundo libro fue *Sisyphus or the Boundaries of Education*. Escrito con su pericia como maestro docente, ataca las nociones idealistas de la educación que veía al educador como a alguien que moldea el carácter del niño, del mismo modo en que un escultor convierte el bloque de mármol en su obra perfecta. Utiliza conocimientos de economía, política, sociología y de filosofía marxista para mostrar los límites sociales de la educación y utiliza la teoría del inconsciente para demostrar los límites internos. Con base en Marx y Freud muestra a los pedagogos los límites de la educación, tanto los psicológicos que surgen de la constitución de los niños, como los sociales que están en la organización institucional de la enseñanza, presentando al “psicoanálisis como el único método hallado hasta ahora para poder conocer la historia anímica en lo esencial”, definiéndolo como un método histórico.

Esos límites transforman al maestro en un Sísifo, que los ve como limitaciones, como cadenas que lo amarran y le imponen tareas imposibles. Pero si estos límites se ven como legítimos pueden conducir a conocimientos que permitan la formulación de una teoría educacional, basada no en el idealismo narcisista sino en la ciencia. Su último artículo se llama *Psychoanalytic Education* donde, con profunda conciencia psicológica y también política, destaca la falsedad que existe en la creencia de que el maestro sea el motor casi exclusivo de la acción educativa, puesto por encima del alumno y de otros actores decisivos del proceso.

Al respecto, Bernfeld consideró que "la escuela como institución no está concebida sobre la base del fin de la instrucción ni como realización de instrucciones didácticas: existe antes que la didáctica y en contraste con ella": Así afirma Follari, la Educación sería nuestra cortina de humo en cuanto sirve para esconder la realidad existente, así por ejemplo parte de la suposición de la bondad intrínseca del niño, de su pretendida asexualidad y de la idealización del maestro.

Psicoanálisis y marxismo

Bernfeld es parte de la primera generación de la **izquierda freudiana**, es decir, psicoanalistas con orientación marxista, junto con Reich. Fromm y Fenichel, y según Dahmer "se le deben las primeras determinaciones acertadas de la problemática relación entre el psicoanálisis y el marxismo; fue el primerteórico científico del psicoanálisis, que nunca interpretó en forma violentamente científista, y el teórico de la izquierda freudiana menos dogmáticamente limitado entonces. Sobre la base de su determinación de la relación entre psicoanálisis y teoría social, se puso a interpretar psicoanalíticamente la pedagogía, la criminalidad y la justicia penal. Sus esfuerzos por una diferenciación sociológica de la teoría psicoanalítica

(por ejemplo, el esclarecimiento de las condiciones sociales de la posibilidad de 'sublimación') lo llevaron al concepto del 'lugar social' de los fenómenos psíquicos. El psicoanálisis aclarado sociológicamente debía poder explicar relaciones vitales específicas de clase y norma"⁹.

Es interesante destacar que Dahmer ubica al texto de *Sísifo...* como "la primera contribución de Bernfeld al esclarecimiento de las relaciones entre psicoanálisis y marxismo" por el planteamiento del problema y la formulación de preguntas al estilo de ¿por qué la mayoría no aniquila simplemente a la minoría explotadora?, y cómo es posible..., que los vencidos se consideren vencedores. Respondiendo de manera provisional que les falta la intelección de su condición de explotados o la idea de la posibilidad de una sociedad estructurada de otro modo, e insertando una terminología psicoanalítica, "el cumplimiento del hecho de la revolución, el asesinato del protopadre *Wall Street* y la toma de posesión de la protomadre Tierra y el capital, es asegurado por el sentimiento de culpabilidad y la angustia que van detrás"¹⁰.

Pero donde más tajantemente desarrolla su pensamiento al respecto es en su artículo *Socialismo y psicoanálisis* de 1926, informe inicial de una discusión realizada en la Asociación de Médicos Socialistas de Berlín¹¹, que comienza con una frase clara, categórica y definitoria: "El interrogante podría ser de importancia decisiva: ¿qué importancia tiene el psicoanálisis para el proletariado? Es decir: ¿en qué medida y cómo puede ayudarlo en su lucha de clases? Una respuesta a esa interrogante ya plantearía el problema de la aplicación práctica del psicoanálisis a la acción política de las masas". De inmediato aclara que tal interrogante podría ser prematuro mientras no exista una base teórica general respecto al vínculo entre ambas posturas, pero en ese momento solo le interesaba analizar otra pregunta: "¿es compatible el psicoanálisis en cuanto ciencia con el

socialismo en cuanto ciencia (es decir el marxismo), o existe entre ambos una contradicción excluyente?"

En su planteo Bernfeld define al psicoanálisis como **materialista** (pero no mecanicista), por lo que su modo de pensar "es lo exactamente opuesto a cualquier tipo de idealismo", tendencia que se mantiene en su fundamental concepto de inconsciente; y también considera que es **dialéctico**, donde toda su técnica de interpretación se rige por este principio: "La dialéctica del psicoanálisis abarca la realidad del acontecer psíquico". Sin embargo, es bastante cauto y entiende que "la psicología freudiana no es, de ninguna manera, la psicología dialéctica [que] es un objetivo futuro... Es así que el psicoanálisis ha llegado a ser un importante embrión -sin duda el primero- de psicología dialéctica", aceptando incluso que Freud "nunca ha utilizado el material propio de las investigaciones marxistas", limitándose "a tratar la ideología o los procesos psíquicos de individuos dentro de un grupo" y "deja en suspenso la necesidad exterior (condiciones económicas, condiciones de producción) en cuanto última instancia, por tratarse de un problema extrapsicológico o de un interrogante abierto". A su vez considera que "Marx no ha tratado un problema, por cierto, apenas esbozado por Freud: ¿cuál es la naturaleza de los mecanismos psicológicos mediante los cuales determinadas condiciones de producción crean en las cabezas de los seres vivientes y productivos la ideología correspondiente?"¹².

La culminación de este texto.-al que sigue un debate con el camarada Bernfeld, tal como lo nombran- es importante para indicar los objetivos de este autor: "Cualquier ciencia puede ser usada al servicio de cualquier valor, de cualquier interés de clase; para ello solo es preciso despojarla de su carácter científico en determinados puntos. Del psicoanálisis no se deduce **necesariamente** una **cosmovisión** política o metafísica

determinada. Si se mantiene en forma consecuente su estructura metodológica histórico-materialista y dialéctica es imposible extraer consecuencias que se opongan a una ciencia social histórico-materialista y dialéctica. A cualquier grado imaginable de 'desviación' del marxismo hacia derecha o izquierda, responderá el psicoanálisis con un grado equivalente de 'desviación'. En ningún momento Freud se ha declarado socialista; pero tampoco se ha declarado, en ningún momento, enemigo del socialismo. Ante esa excepcional reserva será difícil citar -en una interpretación honesta- aunque más no sea una frase dicha al pasar, que revista carácter 'reaccionario'. La influencia 'burguesa' sobre sus valores se pone de manifiesto en el concepto práctico de 'enfermedad' y asoma en algunos otros aspectos; pero el que esta influencia no se haya hecho patente en ningún punto importante -aunque solo sea moderadamente importante- de su investigación es un hecho digno de mención del que, probablemente, no pueda jactarse ningún otro investigador 'burgués' y, con toda seguridad, ningún psicólogo".

Véase el carácter pionero de estas posturas de Bernfeld recordando que Reich escribe su *Materialismo dialéctico y psicoanálisis* en 1929 -sin duda como parte del *Zeitgeist* de la época en un nada desdeñable sector de la intelectualidad-, así como la capacidad crítica que tenía respecto a una figura tan eminente y respetada como lo era Freud.¹³

Siempre Sísifo

En 1926 se muda a Berlín y permanece hasta 1932, donde enseñó y trabajó en su Instituto Psicoanalítico aunque, como dice Eckstein, "parte de su creatividad se nutrió en el sentimiento de que 'nunca se identificó plenamente' con ninguna de las organizaciones de enseñanza [y] se mostraba escéptico con respecto a

los sistemas de enseñanza, al ambiente institucional y sus requerimientos". Con el triunfo de Hitler va a Viena, luego a Francia, a Inglaterra y finalmente a Estados Unidos donde, según su biógrafo, comienza una nueva fase: un estudio sobre la vida y obra de Freud que, considera, tuvo gran importancia para el conocido texto de Jones. Siempre crítico -aunque adaptado a su nuevo país- renuncia como analista didáctico en protesta y contra la voluntad de sus colaboradores, no dejando de ser un Sísifo. Muere en 1953 sin abandonar su trabajo y, nuevamente, en palabras de Ecks-tein, "nunca se aisló en una torre de marfil analítica. Para él el psi-coanálisis estaba entrelazado con la responsabilidad social"¹⁴.

Notas

1. Citado por Karl Fallend, *Peculiares, Soñadores, Sensitivos. Actas de la Asociación Psicoanalítica de Viena*, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, 1997, p. 9.
2. Algunas de ellas dan idea de sus intereses: *La poesía de los jóvenes (enero 1919)*, *Problemas psicoanalíticos de la historia, de la pedagogía (nov. 1919)*, *Algunas observaciones sobre la sublimación (octubre 1921)*, *Un motivo para la producción de historias coyunturales (dic. 1921)*, *Análisis de un acto pedagógico (enero 1923)*.
3. *Ídem*, p. 106.
4. Rudolf Eckstein, "Sísifo o los límites de la educación", en Eckstein y otros, *Historia del psicoanálisis (VI)*, Paidós, Buenos Aires, 1968, p. 24.
5. "Sigfried Bernfeld. Del movimiento juvenil al psicoanálisis", en Fallend, *Ob.cit.*, p. 265.

6. Eckstein, *Ob. cit.*, p. 11.

7. Esta parte del artículo se apoya en el trabajo inédito de Elia Ana Monge "Aportes del psicoanálisis crítico social a la educación", redactado como parte de su Doctorado bajo mi tutoría.

8. Ernst Freud, en *Correspondencia 1909-1939. Sigmund Freud, Oskar Pfister*. Fondo de Cultura Económica, México, 1966.

9. Helmut Dahmer, *Libido y sociedad. Estudios sobre Freud y la izquierda freudiana*, Siglo XXI, México, 1983, p. 221. En la bibliografía este autor cita 22 textos de Bernfeld en alemán.

10. *Ídem*, p. 224.

11. Puede verse en el libro de Bernfeld, Fenichel, Fromm, Leistikov, Sapir, Sternberg y Teschitz, *Marxismo Psicoanálisis y Sexpol, 1. Documentos*, compilación de Hans-Peter Gente, Granica, Colección Izquierda Freudiana, Buenos Aires, 1972.

12. Véase el carácter pionero de estas problemáticas que plantea Bernfeld recordando que Reich escribe su *Materialismo dialéctico y psicoanálisis* en 1929.

13. Bernfeld siempre atacó a los ortodoxos de ambos campos teóricos, co-mo puede verse en la siguiente frase sin duda muy retomada posteriormente por muchos: "Los dos tienen razón. No los marxistas y los freudianos, sino Marx y Freud" (citado por Dahmer; p. 224).

14. En forma confusa Eckstein cita un libro de Bernfeld que considera precursor del 1984 de Orwell donde "Ciudadano Maquiavelo, un reaccionario que parece conocer tanto el marxismo como el psicoanálisis, es nombrado ministro de Educación", desde donde enuncia posturas precursoras de las de Goebbels.

NUEVAS TRIBUS URBANAS

Las nuevas figuras de la tribu

JUAN CARLOS VOLNOVICH
jcvolnovich@iudail

Digámoslo de entrada: las “tribus urbanas”¹ no son lo mismo que el proletariado unido capaz de poner en riesgo al sistema capitalista. Las “tribus urbanas” no conforman una masa dispuesta a cambiar el mundo. Las “tribus urbanas” no le hacen mal a nadie y hasta alegran el paisaje con su pintoresquismo exterior pero... ¡qué miedo les tiene el pequeño burgués!

Si bien las “tribus urbanas” no constituyen un proletariado armado de picos y palas, ni con ametralladoras ni piedras, pretenden avanzar sobre el Palacio de Invierno, no por eso dejan de perturbar a los adultos de clase media y de clase alta responsables de la cultura hegemónica. Esas pibas y esos pibes que se cortan solos (en el sentido literal y metafórico de “cortarse solos”), y que vienen armados de celulares conectados a Internet no pretenden tomar el Palacio de Invierno pero merodean el Palacio Pizzurno (ya se sabe: los celulares en manos de nativos digitales pueden convertirse en armas de un poder incalculable).² Se juntan allí (o en la puerta de las catedrales del consumo) por empatía, diríamos por simpatía, comparten uniformados una apariencia, un ambiente emocional, pero no configuran un sujeto histórico alentado por un objetivo que cumplir: una revolución, para el caso. Y, aún así, molestan: dejan bien en claro que son “otros”, que un abismo cultural los separa del mundo convencional que los rodea, que una barrera cognitiva tan transparente como infranqueable nos separa de ellos.

Esa generación dispuesta a cantar presente en este mundo, que reivindica su legítimo derecho a hacerse ver, a ser oída y no odiada; que aparece bizarra y

precaria, disfrazada de oso panda a veces, otras de Marilyn Manson, cabalgando un sentimiento -uno solo, una tristeza única- esa generación, decía, actualiza el terror. Son los bárbaros³. Antes que una clase peligrosa que viene a quitarnos nuestros privilegios y nuestro patrimonio, son los bárbaros que vienen a confrontarnos con nuestros fracasos y con el fracaso de una cultura que hizo de la ciencia, virtud, y gloria, de la prosperidad. Mientras reactualizan nuestro terror (el que, entre otros, supimos conseguir en los años de plomo) ellos se conforman con permanecer sosteniendo un desencanto cínico con respecto a la sociedad.

Cuestionan el sistema, libres de encendidos discursos y de indignados panfletos nos hacen saber sin entusiasmo alguno -con humor a veces, con cierta ironía, otras- su desacuerdo con el orden instituido. Frente a la complejidad creciente del contexto actual, ellos se refugian en operaciones semánticas y pragmáticas fundadas en un universo de valores simples; valores poco sutiles pero superficialmente estables y duraderos. Al sentido burocrático de los lazos familiares y educativos les oponen la pertenencia al grupo y los afectos comunitarios; a las carreras profesionales y las identidades convalidadas, les oponen perfiles fijos, estereotipados y, por sobre todo, fácilmente codificables; perfiles mediante los cuales puedan ser conocidos y reconocidos.

Son los nuevos bárbaros: primitivos, emotivos, simples y tercos. Eligen el contacto directo, el frente a frente, para combinarlo con otro tipo de conexiones mediatizadas a través de la pantalla o el monitor; se inscriben en filaciones

fijas y circulan por el espacio público, como en un interminable Carnaval de Venecia. Aunque, tal vez, hay que decirlo, esa homologación, esa estabilidad, es más mítica que real y las pertenencias efímeras, la mixtura neobarroca de rasgos de identificación, ese sincretismo "new age" ("yo soy *gothic-lolita-coldsplayer*" me decía una piba) es más frecuente que la pertenencia única consignada en las investigaciones académicas y registrada por los medios⁴.

Tal parecería ser que esa generación dispuesta a cantar presente en este mundo, se ofrece, generosa, como mercancía para convertirse en producto de consumo. No obstante, frente al peligro que esa multiplicidad encarna, los medios de comunicación cumplen su función: tienden a tipificarlos, a encasillarlos, a etiquetarlos para someterlos a la piadosa comprensión del público. Y es, entonces, cuando la tentación por la nominación, la pasión por la nomenclatura, refuerza, insensible, la hiperproducción de un sistema clasificatorio destinado a capturar los movimientos pulsionales, a neutralizar las vibraciones paganas que alientan a estas "tribus", congelándolas en el lugar de "emos", de "floggers", de "otakus", y otros. Porque así, cristalizados, coagulados en un rasgo identitario que los ubica en una porción acotada del universo simbólico, se nos hacen menos amenazantes. Todo, para atenuar el temor ante esas formas de transgresión que, sospechamos, no se agota en la respuesta desordenada a la legalidad hegemónica; no se clausura en la espectacularidad de su presentación.

Hay algo perturbador en el devenir de estos grupos que va más allá del puro desorden; hay algo de un deseo productivo social que circula por allí -líneas de fuga deseantes- y, lo más seguro, es que las oposiciones bipolares: normal-patológico, trabajadores-desocupados, estudiantes-desertores, integrados -excluidos,

incorporados-alternativos⁵, no logran abarcar ni la plenitud de la energía que allí está en juego, ni el vacío social que los alberga. Pese a la fascistización jerárquica que inunda las tribus urbanas, estos modos de organización y de re-territorialización cobijan la desmesura de una potencia incapturable que hace peligrar la integridad y la perpetuación del sistema de ligaduras sociales tal cual como está instituido. La voluptuosidad de estas subculturas desborda, con su desmesura, la confiscación molar⁶ que las amenaza.

Las "tribus urbanas"⁷ no son nuevas ni es tan reciente el interés mediático y académico que las tiene como destinatarias. Lo novedoso, en todo caso, es la figura que adopta en el imaginario social. Ante el colapso subjetivo producido por la catástrofe financiera y política del neoliberalismo (crisis que augura guerras y hambrunas como intento desesperado de salvar al sistema capitalista); ante el terror a un "aluvión zoológico" que aprovechando la "crisis" viniera a expropiarle las pertenencias a la "gente decente", las "tribus urbanas" aparecen como manifestación posmoderna, versión *light* de un lumpen proletariado potencialmente revolucionario.

—Cuando por la calle veo a uno de esos "pibes chorros" o a un "skinhead" seguramente drogado, cruzo a la vereda de enfrente y acelero el paso (me dice mi paciente, todo un señor, sensible a las injusticias sociales). Tengo miedo de que venga a robarme.

—A vos ya te robaron, le digo.

—No, a mí nunca me pasó nada.

—A vos te robaron dos veces. Primero, con el "corralito" los del banco y, después, los que se quedaron con el cincuenta por ciento de los ahorros que tenías en los fondos de inversiones, le recuerdo, sabiendo que, al hacerlo, me gano su antipatía para siempre a pesar de callar

lo que pienso: te robaron lo que ahorraste en años de especulación financiera y de extraerle plusvalía a tus obreros.

La reacción ante las “tribus urbanas” es muy elocuente. Si de los sectores más conservadores se trata, el “problema” se resuelve de manera simple y contundente: habría que hacerlas desaparecer o, si acaso, tomar a sus integrantes, uno a uno, y lavarlos y peinarlos, ordenarlos y ponerlos a estudiar y a trabajar para que, algún día, lleguen a ser “hombres y mujeres de bien”. Esto es, para que aspiren a llevar al mundo al borde del precipicio como lo han hecho los que hasta ahora han tomado ese camino.

Si de la clase media progresista se trata⁸, la correcta política se basa en el respeto cuando no, en la administración. Clasificados por los medios (al estilo de la taxonomía de Linneo), contemplarlos como animales de zoológico neutralizados e inofensivos en la medida que no se escapen de la jaula que los contiene.

Pero, tal vez, la polémica debería abandonar ese dualismo ontológico que postula a las “tribus urbanas” como analizador de la cultura. Esto es, la discusión que toma, por un lado, a las “tribus urbanas” como evidencia de una multitud que en su con-dición de mercancías circulan por el mercado y son consumidas por un sistema que neutraliza su capacidad potencial para promover cambios sociales y, por el otro, la que sostiene en su presencia el protagonismo de una generación contestataria que de la manera más innovadora e imprevisible desafía al sistema; jóvenes que podrán ser googleados pero que no pueden ser deglutidos por el *establishment*.

La polémica debería abandonar ese dualismo ontológico que postula a las “tribus urbanas” como analizador de la cultura y situarse en la vigencia tramposa del multiculturalismo. Detenerse en el momento en que la aceptación de la

diversidad se confunde con la tolerancia a la diferencia; centrar la discusión allí donde el multiculturalismo deviene en paradigma opuesto a la admisión de la diversidad cultural. Porque junto al políticamente correcto respeto a las “tribus urbanas”, cabalga el refuerzo de la discriminación y la marginación apoyada en la autoafirmación de los rasgos distintivos de cada minoría. Así, por el camino de una celosa defensa de los valores -la estética y las convicciones de cada grupo- se llega inevitablemente a la abolición de la disparidad subjetiva que fogonea posiciones individualistas, cápsulas narcisistas que dan consistencia a verdaderas *identidades de goce*⁹ donde el otro no existe; cápsulas para las que el semejante se inscribirá como peligro, como amenaza que debe ser eliminada, pero nunca como alteridad. En última instancia, contraponer a la visión del multiculturalismo una pragmática de la interculturalidad.¹⁰

En el principio afirmaba que antes que una clase peligrosa que viene a quitarnos nuestros privilegios y nuestro patrimonio estamos frente a los bárbaros; los que vienen a confrontarnos con nuestros fracasos y con el fracaso de una cultura que hizo de la ciencia, virtud, y gloria, de la prosperidad. Con el desprecio que dirigen a los valores más altos de la cultura burguesa, con esa impertinencia hacia los mejores atributos del conocimiento, con ese rechazo al saber que ponemos a su disposición, nos obligan a reflexionar acerca del sentido de nuestro patrimonio. Hasta dónde no hubo una suerte de continuidad entre ese sistema y el horror consecuente que las “tribus urbanas” están dispuestos a recordar en acto (grupos neonazis, *skinhead*, pibes chorros) pero que no están decididos a convalidar. Hasta dónde queda anudada la soberbia cultura de Occidente con el desastre que, para no ir más lejos, dominó el siglo XX. Tal vez, esas “tribus urbanas” desconfían de la información

que quisiéramos transmitirles; tal vez son poco receptivas porque sospechan que ese saber y ese sistema axiomático no fue ajeno a la catástrofe que les toca vivir. Tal vez lo que no les perdonamos es que, con su irreverencia, nos hagan saber que nuestra gloria de burgueses cultos y civilizados generó, permitió -o, al menos, no logró impedir- las peores calamidades que sufrió la humanidad (desde Auschwitz a Hiroshima; desde la ESMA al consenso que toleró la instalación del neoliberalismo entre nosotros, por mencionar solo algunos) y que produjo una generación despojada de futuro a la que solo le queda refugiarse allí: en la precariedad de un estigma elevado a emblema.

Notas:

1. Dejo consignadas, aquí, las objeciones al uso del término "tribus urbanas" con el que se alude a colectivos juveniles. Remito a Oriol Costa, Pere; Pérez Tornero, José Manuel; Tropea, Fabio: *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Paidós, Barcelona, 1996.
2. Los teléfonos celulares fueron los verdaderos protagonistas del atentado de Atocha el 11 de marzo de 2004 que decidió el brusco cambio en las elecciones. En junio de este año, Cumbio logró convocar a 5.000 jóvenes mientras los diarios *Clarín*, *Nación* y otros más solo reunieron a 7.000 personas, en Plaza de Mayo, bajo la consigna muy de moda de la "inseguridad".
3. Por alguna razón son varios los autores dedicados al tema que apelan a la categoría de "bárbaros" para aludir a las culturas juveniles. Baricco, Alejandro: *Los bárbaros, Ensayos sobre la mutación*. Anagrama, Editorial. Barcelona (2008).

Maffesoli, Michel: *El tiempo de las tribus. El declive del individualismo en las sociedades de masas*. Icaria. Barcelona. (1990).

4. El devenir y la errancia de los sujetos a una "tribu", el nomadismo de los jóvenes marginales, construye territorios, tramas y plexos que, a veces, se anudan en veredas, otras, en baldíos, en barrios y zaguanes. Un mismo sujeto puede participar en diferentes redes: circula, transita, entra y sale de algunas, elude otras y hasta puede incluirse en espacios totalmente "normales" y convencionales. Volnovich, Juan Carlos: *Los que viven al margen de la sociedad civil*. En Dabas Elina; Najmanovich, Dense: *Redes, el lenguaje de los vínculos*. Paidós. Buenos Aires. (1995).

5. Reguillo Cruz, Rossana: *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Norma, Buenos Aires (2000).

6. Molar: para el Esquizoanálisis (Deleuze y Guattari) se opone a "molecular" y alude a la conservación y control de la energía.

7. Fue Maffesoli (op. cit) quien instaló el término pero la reflexión acerca de las subculturas juveniles agrupadas en bandas, patotas, pandillas, clanes, y otras, lo antecede y lo desborda.

8. "La medioclase progreda de hoy, sabemos, es extremista de centro y fundamentalista de la moderación" dice Eduardo Grüner en *La muerte: una pena*.

9. El término es de Jorge Alemán.

10. El concepto es de Néstor García Canclini.

PAUL PARIN 1916-2009

Ursula Hauser

El psicoanalista suizo Paul Parin murió en la noche entre el 17 y 18 de mayo de 2009, en su apartamento en Zurich. Cuando esto, tenía 92 años, y mantuvo su lucidez hasta poco antes de su muerte. Ello era evidente en sus costumbres de preguntar por sus amistades y por los acontecimientos en el mundo, fumando sus cigarrillos franceses "Gitanes" y tomando su vino biológico 'el último sueño'. Lamentablemente, con él se termina un siglo de grandes hombres y mujeres, intelectuales de izquierda europea, quienes mantuvieron un compromiso en la guerra española civil al lado de los partisanos yugoslavos. Aquello fue durante la segunda guerra mundial, en las calles del '68, también siempre en defensa del movimiento de la juventud en los años 80.

Paul Parin, junto con Goldy Parin-Matthéy (fallecida en 1997), y Fritz Morgenthaler (muerto trece años antes), fundaron la escuela del Etnopsicoanálisis. La misma es ahora una corriente dentro del psicoanálisis internacional, presente en las academias y en los institutos de formación de profesionales. Sus creadores, fieles a la lucha contra el poder opresor e imperialista, estudiaron las secuelas de este en la psiquis de las personas y la sociedad, y buscaban incansablemente tanto las causas como el funcionamiento de la dinámica social entre dominio y sumisión.

Como marxistas, investigaron pueblos en África, Indonesia, estudiando las huellas de la colonización europea y de las nuevas estrategias hegemónicas del Neoliberalismo. También querían identificar cómo funcionan las diferentes culturas con sus respectivas normas de

socialización y valores morales, religiosos, sociales. En otro tono, sobre la base de la teoría freudiana, desarrollaron el modo de aplicación del psicoanálisis en el campo de la investigación social (haciendo examen de los procesos inconscientes y transferenciales) similar al encuadre clínico.

"Lo propio y lo ajeno" fue su tema de investigación: ¿cómo poder crear un verdadero encuentro entre dos o más subjetividades y pueblos?, ¿cómo combatir y prevenir las neurosis, consecuencias de autoritarismo, miedo e ideologías alienantes, entre otros factores individuales? Con la constante visión de la utopía de "otro mundo mejor es posible", y desechando el pesimismo de Freud, Paul inspiró a la totalidad de sus discípulos y discípulas como maestro, igual que Goldy y Fritz Morgenthaler, con su espíritu de lucha y rebeldía.

El nacimiento de Paul P. data de 1916, el día 20 de setiembre, como hijo de familia judía suiza, inmigrante en la Eslovenia de hoy, en una finca grande paterna. Tenía una hermana mayor y un hermano menor. Desde 1938 vivió y estudió medicina en Zurich, para luego terminar sus estudios en 1943, en medio de la Segunda Guerra Mundial.

Paul luchó durante toda su vida en contra las limitaciones que le encargó la enfermedad de polio adquirida en tiempos de infancia. Tal vez por ello, durante la guerra mencionada, Paul, Goldy, Fritz y otros médicos suizos se embarcaron en un nuevo proyecto de salud. Este consistía en la primera brigada de cirujanos de la organización "Médico Internacional Suiza" (anteriormente CSS), en apoyo a los partisanos yugoslavos.

Después de la guerra, en el año 1946, abrió (junto con Goldy Parin-Matthéy y Fritz Morgenthaler) su consultorio como psicoanalista y neurólogo en el Utoquai 41, al lado del lago de Zurich. Allí, Paul y Goldy también vivieron, y precisamente en ese lugar murió Paul recientemente.

Aparte de sus publicaciones científicas, escribió muchos ensayos y libros sobre la temática de política y cultura. En 1992 recibió el premio 'Erich Fried', pero este no fue el único galardón que recibió. En 1997 fue privilegiado con el premio Sigmund Freud por su prosa científica de la Academia Alemana de Idioma y Literatura, y en el año 1999 recibió el premio Sigmund Freud de la ciudad de Viena/Austria. Además fue Doctor Honoris Causa de la Universidad de Klagenfurt/Austria.

Notas personales de la autora

Tuve el privilegio de conocer a Paul Parin desde el año 1969, cuando empecé mi psicoanálisis con Goldy Parin-Matthéy. Desde entonces el Utoquai 41 se convirtió para mí en el centro vital de mis cambios personales y profesiones, como lo fue también para otros y otras colegas. En pleno desarrollo del movimiento del '68, de la lucha popular en la calle, en la universidad, en los barrios y fabricas, pude integrar el psicoanálisis como teoría y práctica de un derecho humano tanto para crecer, como para pensar y actuar más conscientemente.

Nuestra organización de izquierda, "Plataforma Internacional" (fundada en el año 1969), puso en movimiento una red entre psicoanalistas europeas entre los que se incluyen tanto Paul, Goldy y Fritz como nuestros maestros y maestras, como psicoanalistas de Latinoamérica, en los tiempos pre-dictatoriales. Esta red

sigue existiendo hoy en amistades y lazos profesionales, y fue un apoyo para ambas partes en la época de exilio: persecución por un lado, y por el otro la experiencia solidaria y los aprendizajes mutuos.

En los años 60's, Paul Parin fue presidente de la Sociedad de Psicoanálisis Suiza, brazo de la IPA, lo cual le causó muchos problemas en el momento de la ruptura de nuestro grupo Plataforma con la IPA. Parin siempre fue ora solidario con nuestra generación más joven, ora rebelde a la institución rígida, jerárquica y elitista. Más tarde, en 1976, él apoyó la creación del nuevo PSZ (Seminario Psicoanalítico de Zurich), autónomo en sus estructuras y funcionamiento de formación psicoanalítica.

Después de la disolución de la Plataforma en 1989, se creó otro espacio para continuar el movimiento psicoanalítico de izquierda: Los Encuentros latinoamericanos tanto de psicoanalistas marxistas como de psicólogos y psicólogas cubanas, en La Habana. Dichos encuentros empezaron en 1986 y duraron hasta 1998. Paul y Goldy siempre expresaron su deseo de viajar a Cuba, pero las dificultades de viajar para Paul lo imposibilitaron. Sus largos viajes y aventuras en África, en las décadas de los 60's y los 70's, los cuales nos dan los muchos frutos de sus investigaciones, ya son del pasado.

No obstante, con nuestros cuentos y recuerdos se alimentaron ambos, con una actitud de interés, de escucha y curiosidad incansable. Las tertulias, debates y reuniones en la pequeña cocina del Utoquai 41 significaron siempre largas noches, cabezas calientes, de las discusiones y del vino. Colegas del mundo entero se encontraron por allí ante aquellas comidas simples y sofisticadas, preparadas colectivamente sobre una cocina primitiva, las cuales se convertían en fiestas y lujurias.

Cuando Goldy murió en abril de 1997, Paul también quería irse, y todo nuestro círculo de colegas temíamos su muerte. Para sorpresa de todos, pudo vivir 12 años más, gracias a su fuerza mental y emocional, aquel afán de trabajar y luchar, con sus ganas de vivir y seguir compartiendo. Durante sus últimos tres años, su cuerpo perdió fuerza considerablemente: ya no salía de su apartamento.

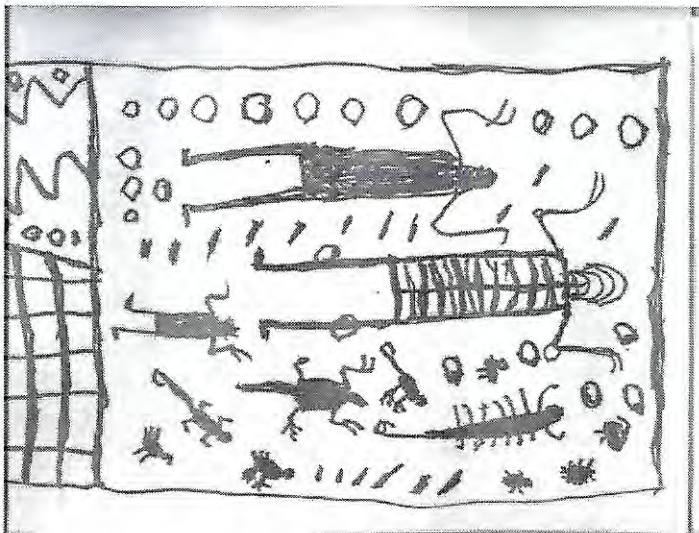
Ante esto, el Utoquai tomó forma de centro de un clan, una tribu urbana sui generis, como solamente fue posible de acuerdo con, y en consecuencia de, la historia vivida en conjunto. Gracias a la organización de Johannes Reichmayr, en Viena, nos organizamos para cocinar diariamente para Paul, para que no saliese de su amada cueva. Johannes ponía en el Internet cada mes un plan para cocinar, y los demás nos inscribimos, de acuerdo con la posibilidad personal. En mi caso, y por vivir en Costa Rica, mi parte de estar presente fue por "paquetes", durante mi estadía en Suiza. Las distancias y lapsus de tiempo de las visitas no importaron, dichosamente, por lo que fue un hilo de comunicación libre de interrupciones. La curiosidad y el interés

de Paul animaron a contar, preguntar, escuchar, recibir consejos e intercambiar experiencias. Nunca nos aburrimos, y no sería incorrecto decir que siempre faltó tiempo.

Ahora que te fuiste, en buena compañía con Mario Benedetti y José Luis González (ambos otros grandes hombres y maestros que murieron el mismo día), me quedo con la tremenda falta que me haces. Me quedo también con el dolor de imaginarme un Zurich sin el Utoquai 41, o sin vos como nuestro "padre de Tribu" formada alrededor tuyo, el cual escribió una historia única. Sin duda sigue existiendo la memoria colectiva de esta historia, de la cual vos serás siempre un protagonista importante, junto con Goldy y Fritz. Tus enseñanzas están en muchas partes del mundo, ¡tu espíritu vive! Sin duda continuamos la lucha para esta utopía en común: ¡OTRO MUNDO ES POSIBLE!

Ursula Hauser,

San José de Costa Rica, el 19 de mayo
2009



SUBJETIVIDAD Y CULTURA

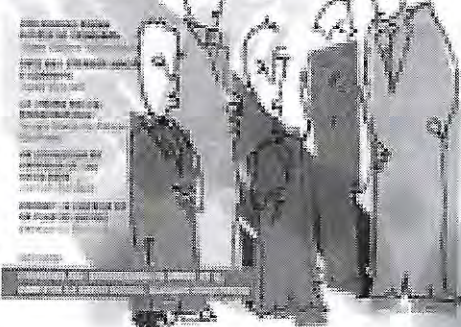
Revista Mexicana de nuestros colegas y colaboradores que puede ser adquirida en las Instalaciones de ITARI.



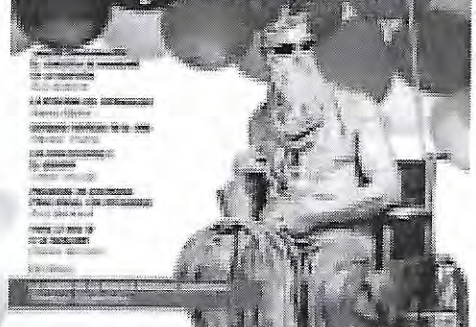
ULTURA



Locuras Actuales



La crisis del patriarcado



El doble pensar y la hipocresía

