



Institución Universitaria
Los Libertadores

ISSN 1909-8391

tesis Psicológica

Revista de la Facultad de Psicología / Enero - Junio de 2014

Vol. 9 - N° 1

EL SER Y LA EXISTENCIA EN EL CONTEXTO DEL SIGLO XXI

Incluida en:
PUBLINDEX
LATINDEX
REDALYC
BVS PSI COLOMBIA
PSICODOC
DIALNET
LILACS

Tesis Psicológica	Bogotá Colombia	Vol. 9 - N° 1	Pp. 274	Enero - Junio	2014	ISSN 1909-8391
----------------------	--------------------	---------------	---------	---------------	------	----------------

PRESIDENTE DEL CLAUSTRO
Hernán Linares Ángel

RECTORA
Sonia Arciniegas Betancourt

VICERRECTOR ACADÉMICO
Álvaro Velásquez Caicedo

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
Mario Eduardo Zambrano Rodríguez

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES
Jorge Oswaldo González Ortíz

DECANO FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Edwin Yair Oliveros Ariza

GERENCIA DE PROMOCIÓN INSTITUCIONAL
Gladys Mérimo Ricardo

DIRECTOR
Edwin Yair Oliveros Ariza

EDITORA
Carol Fernández Jaimes

ASISTENTE EDITORIAL
Angélica María González Jiménez

COORDINADOR SECCIÓN MONOGRÁFICA
Néstor Raúl Porras Velásquez

PERIODICIDAD: SEMESTRAL

Correspondencia, compra, canje o suscripciones

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Carrera 16 N° 63A - 68

PBX 254 47 50 ext. 3302-3303. Fax 314 59 65

tesispsicologica@libertadores.edu.co

 **Los Libertadores** Institución Universitaria

La Fundación Universitaria Los Libertadores es una Institución de Educación Superior sujeta a inspección y vigilancia por el Ministerio de Educación Nacional

DIRECTOR CENTRO DE
PRODUCCIÓN EDITORIAL
Pedro Bellón

DISEÑO
Centro de Producción Editorial

DIAGRAMACIÓN
Flor De Lis Beltrán Acosta
María Fernanda Avella Castillo

FOTOGRAFÍA
Camilo Sierra
Yeimmy Olarte
Edward Sandoval

CORRECCIÓN DE ESTILO
Gustavo Adolfo Quesada Vanegas

TRADUCCIÓN
Avelino Niño Rodríguez

Tesis Psicológica Vol. 9 N° 1
Revista de la Facultad de Psicología
Bogotá, enero - junio de 2014

ISSN 1909-8391

Hecho el depósito que establece la ley.

Derechos reservados, Fundación Universitaria Los Libertadores

www.ulibertadores.edu.co

Las ideas emitidas en esta publicación son responsabilidad de los autores, no comprometen al editor, al director, a la Facultad, ni a la Institución. Se autoriza la reproducción de los artículos, citando autor y fuente, únicamente con fines académicos. En caso distinto se requiere solicitar autorización por escrito al editor.

COMITÉ EDITORIAL

Amelia Haydee Imbriano, Ph. D.
Universidad Argentina John F. Kennedy -Argentina-

Yulia Solovieva, Ph. D.
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla -México-

Georgina Cárdenas López, Ph. D.
Universidad Nacional Autónoma de México -México-

Laura Milner, Ph. D.
Central Washington University -U.S.A.-

Vicente Caballo, Ph. D.
Universidad de Granada -España-

Ana Kohan Cortada, Ph.D.
Universidad Del Salvador (USAL) - Argentina-

Andrés Felipe Reyes Gómez, M. Sc.
Universidad del Bosque -Colombia-

Gisela Daza Navarrete, M. Sc.
*Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales U.D.C.A.
-Colombia-*

Manuel Sanabria Tovar, M. Sc.
Fundación Universitaria Los Libertadores -Colombia-

Néstor Mario Noreña Noreña, M. Sc.
Fundación Universitaria Los Libertadores -Colombia-

Óscar Gilberto Hernández Salamanca, M. Sc. Doctorando
Universidad San Buenaventura -Colombia-

COMITÉ CIENTÍFICO

Anabel de la Rosa Gómez, Ph.D.
Universidad Nacional Autónoma de México -México-

Ximena Duran Baca, Ph.D.
Universidad Nacional Autónoma de México -México-

Stephane Bouchard, Ph.D.
Université du Québec en Outaouais -Canada-

Miguel de Zubiría Samper, Ph.D.
*Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani
-Colombia-*

Rubén Ardila, Ph.D.
Universidad Nacional de Colombia -Colombia-

Fernando Luis González Rey, Ph.D.
Pontificia Universidad Católica de Campinas -Cuba-

Wilson López López, Ph.D.
Pontificia Universidad Javeriana -Colombia-

Luis Flórez Alarcón, Ph.D.
*Universidad Nacional de Colombia - Universidad Católica
-Colombia-*

Patricia Ballesteros M., Sc.
Pontificia Universidad Javeriana -Colombia-

María Claudia Peralta Gómez, Ph. D.
Universidad de La Sabana -Colombia-

Ignacio Barreira, Ph. D.
*Instituto Universitario de Ciencias de la Salud Fundación Barcelo
-Argentina-*

Azucena Borelle, Ph. D.
Universidad del Salvador -Argentina-

Laura Elizabeth Oliveros Chávez M. Sc. Doctoranda
Universidad de Guadalajara -México-

Tesis Psicológica - Vol. 9 - N° 1

Editorial	8 - 9
<i>Carol Fernández Jaimes</i>	
PARTICIPACIÓN ESPECIAL	
Les mots dans le rêve	10 - 31
<i>Michel Arrivé</i>	
SECCIÓN MONOGRÁFICA	
EL SER Y LA EXISTENCIA EN EL CONTEXTO DEL SIGLO XXI	
Presentación Sección Monográfica	35
<i>José Domingo Florez Moreno</i>	
Apropiación del sufrimiento y búsqueda del sentido	36 - 49
<i>Iván Alfonso Pinedo Cantillo</i>	
Aportes de la psicología existencial al afrontamiento de la muerte	50 - 63
<i>Gustavo Lara-Rodríguez</i>	
<i>César Osorio</i>	
Ser humano: Ser-en-la-existencia	64 - 77
<i>Víctor Ricardo Moreno Holguín, Pbro</i>	
La espiritualidad política del psicoanálisis	78 - 84
<i>Jairo Gallo Acosta</i>	
Desempeño académico universitario y perfil cognitivo-emocional	86 - 101
<i>Mario Alberto Manuel Vázquez</i>	
<i>Patricia Adriana Francica</i>	
<i>Raquel Adriana Sosa</i>	
Suicidio, vínculos en estudiantes universitarias colombianas	102 - 111
<i>Jaime Alberto Carmona Parra</i>	
<i>Jorge Mario Gaviria Hincapié</i>	
<i>Benilda Layne Bernal</i>	
PERSPECTIVAS DE INTERVENCIÓN	
Imaginario social, organización estudiantil y subjetividades políticas universitarias	114 - 129
<i>Jonnathan Harvey Narváez</i>	

Contents

Editorial	8 - 9
------------------------	--------------

Carol Fernández Jaimes

CONTRIBUTER

Las palabras en el sueño	10 - 31
---------------------------------------	----------------

Michel Arrivé

MONOGRAPH SECTION

THE BEING AND THE EXISTENCE IN XXI CENTURY CONTEXT

Editor's Letter Section Monograph	35
--	-----------

José Domingo Florez Moreno

Appropriation of suffering and sense searching	36 - 49
---	----------------

Iván Alfonso Pinedo Cantillo

Contribute from existential psychology to death confrontation	50 - 63
--	----------------

Gustavo Lara-Rodríguez

César Osorio

Human being: Being-in-existence	64 - 77
--	----------------

Víctor Ricardo Moreno Holguín, Pbro

The political spirituality of psychoanalysis	78 - 84
---	----------------

Jairo gallo acosta

Academic university performance and cognitive-emotional profile	86 - 101
--	-----------------

Mario Alberto Manuel Vázquez

Patricia Adriana Francica

Raquel Adriana Sosa

Suicide, bonds in colombian university students girls	102 - 111
--	------------------

Jaime Alberto Carmona Parra

Jorge Mario Gaviria Hincapié

Benilda Layne Bernal

INTERVENTION PERSPECTIVES

Social Imaginary, student organization and political university subjectivities	114 - 129
---	------------------

Jonathan Harvey Narváez

Tesis Psicológica - Vol. 9 - N° 1

Factores motivacionales, variables deportivas y sociodemográficas en deportistas universitarios	130 - 145
<i>Héctor Haney Aguirre Loaiza</i> <i>John Faver González Gutiérrez</i>	
Representaciones sociales en consumidores de drogas	146 - 155
<i>María Laura Perozo Fernández</i>	
Propuesta de intervención clínica cognitivo- conductual para personas que enfrentan problemas psicosociales	156 - 171
<i>Astrid Acevedo</i> <i>Charles Romel Yañez</i>	
“Soy saludable”: Modelo de investigación participativa para la promoción de comportamientos saludables	172 - 189
<i>Margarita Roca Vides</i>	
Prevalencia de depresión infantil en colegios oficiales de Barranquilla	190 - 201
<i>Daniella Abello Luque</i> <i>Omar Fernando Cortés Peña</i> <i>Ornella Barros Vanegas</i> <i>Silvia Mercado Osorio</i> <i>Dadiana Solano Lamadrid</i>	
REFLEXIONES EPISTEMOLÓGICAS	
Ellis y el Constructivismo: una perspectiva crítica sobre la Terapia Racional Emotivo Conductual	204 - 213
<i>Ronald Toro</i>	
El significativo producción, en el lindero que dirime la salud mental	214 - 224
<i>Jairo Báez</i>	
Genealogía: opción pedagógica inicial en psicología	226 - 245
<i>Sergio Trujillo García</i>	
CONVOCATORIA	247
NORMAS DE PUBLICACIÓN	248 - 265

Contents

Motivational factors, sport and socio-demographical variables in university sportsmen	130 - 145
--	-----------

Héctor Haney Aguirre Loaiza

John Faver González Gutiérrez

Social representations in drugs consumers	146 - 155
--	-----------

María Laura Perozo Fernández

Clinical cognitive - behavioral intervention proposal for people facing psychosocial problems	156 - 171
--	-----------

Astrid Acevedo

Charles Romel Yañez

"I am Healthy": participatory investigation model for promoting healthy behaviors	172 - 189
--	-----------

Margarita Roca Vides

Infantile depression prevalence in Barranquilla official schools	190 - 201
---	-----------

Daniella Abello Luque

Omar Fernando Cortés Peña

Ornella Barros Vanegas

Silvia Mercado Osorio

Dadiana Solano Lamadrid

EPISTEMOLOGICAL MEDITATIONS

Ellis and constructivism: a critical perspective on emotive behavioral rational Therapy	204 - 213
--	-----------

Ronald Toro

The significant production, in the boundary that settles down mental health	214 - 224
--	-----------

Jairo Báez

Genealogy: Initial pedagogic option in psychology	226 - 245
--	-----------

Sergio Trujillo García

CONVOCATORY	247
--------------------------	-----

NORMS FOR THE PUBLICATION	248 - 265
--	-----------

Contents

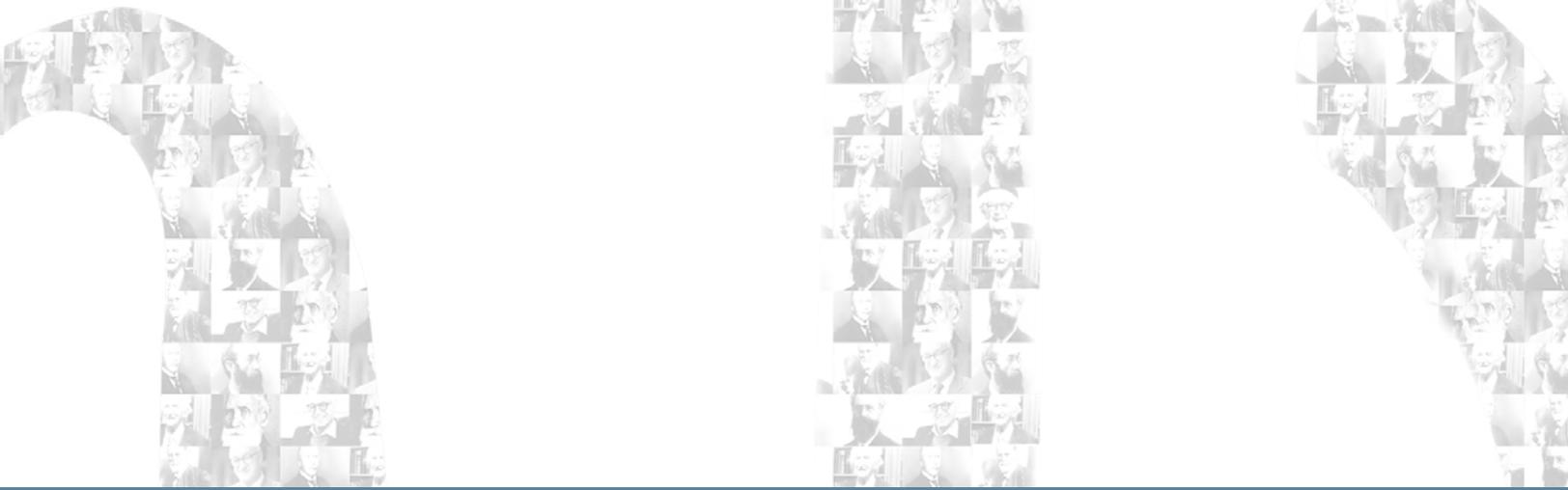


Editorial

El ser en su transitar por distintas épocas, estando ahí en el mundo, siendo ahí en el mundo, nos ha mostrado distintos fenómenos a los cuáles se ha inscrito. Sin embargo, el contexto actual, que algunos llaman contemporaneidad, otros modernismo tardío o posmodernismo, señala una situación diametralmente opuesta a las acontecidas en otros momentos históricos; eso opuesto, es que no hay un fenómeno, uno, característico de la época, sino una multiplicidad; ¡claro!, hay un discurso imperante, pero él mismo, no marca un solo suceso, sino muchos. En lo que atañe a la sexualidad se captan diversas prácticas o “estilos de vida”; la violencia ya no es propia de la guerra, sino que ha pasado a la cotidianidad; la violencia en la infancia nos deja cada vez más perplejos; el suicidio está siempre latente, siempre presente; no solo se suicidan el adulto o el joven, el niño también se suicida. No hay límite para trabajar, se trabaja en cualquier sitio, a cualquier hora, en cualquier momento. Las tecnologías, si bien es cierto, han permitido grandes logros en la humanidad, también han virtualizado y enfriado los vínculos humanos, y así, podrían mencionarse multitud de nuevos procederes.

Pero, ¿dónde ha quedado el sujeto que parece atrapado por esa multiplicidad de fenómenos, imbricado en diversos objetos? Allí puestos en escena, figuran objetos numerosos que parecen comandar el discurso del sujeto, allí atrapado pareciera que se ha quedado el sujeto en el contexto actual, y esa aprehensión por parte del objeto, marca una característica de ese discurso que nos circunda, que nos merodea, que nos atrapa, y al cual sin mayor interrogación, nos hemos inscrito, y de resto ¿qué queda? Ese goce mortífero que se evidencia en los malestares actuales, esos malestares que interrogan al ser y su existencia, esos síntomas que hablan de un ser que quizás no sabe quién es, que desea, que busca; esos malestares que están cuestionando una y otra vez la existencia, esa existencia que parece supeditada a una sola posibilidad, lo posible que marca el discurso imperante, y en el que la diferencia, no tiene más salida que la inclusión a ese discurso.

El ser y su existencia en tiempos actuales está siendo más interrogado que en cualquier otra época, y ese cuestionamiento, vuelve a llevarnos por esas preguntas que siempre han merodeado en el pensamiento humano: ¿Qué es el ser? ¿Qué es la existencia? ¿Hay coherencia y consistencia entre el ser y la existencia? La compleja actualidad que vivimos, amerita ser pensada desde estas ópticas, en tanto que los problemas saltan a la vista, demandando intervención, reflexión, alternativas de abordaje. Pero parece que esas preguntas han quedado a un lado, rezagadas. Se piensa en intervención, se piensa en abordajes para los problemas humanos, pero poco se piensa en el ser, y esa



existencia, esta última, quizás condenada a ser la que dictamina el discurso de la época, una existencia despojada de ser, o a veces, seres despojados de existencia.

Esta nueva entrega de Tesis Psicológica, apostó por abrir un espacio de discusión en torno a pensar en estos dos tópicos. Muchos fueron los invitados, pocos los que atendieron el llamado, pero con esos pocos, se logró entregar una sección que discute, reflexiona, y piensa sobre el ser y la existencia desde distintas ópticas. Iván Alfonso Pinedo Cantillo a través de su recorrido por el pensamiento de Viktor Frankl y Karl Jaspers, devela posibilidades para encontrar sentido en medio del sufrimiento; Gustavo Lara y César Osorio presentan una reflexión sobre algunas de las tareas psicológicas y existenciales frente a la muerte en la contemporaneidad; por su parte Víctor Ricardo Moreno Holguín convoca a superar el discurso sobre el Ser y la Existencia para adentrarse en un camino práctico, que redescubra el dinamismo de la existencia de la persona humana como presencia encarnada del Ser; Jairo Gallo Acosta, retoma los caminos de la espiritualidad como un asunto político, un ejercicio de transformación del sujeto en relación con la verdad; para finalizar, Mario Alberto Manuel Vázquez, Patricia Adriana Francica y Raquel Adriana Sosa a través de su artículo “Desempeño académico universitario y perfil cognitivo-emocional”; y Jaime Alberto Carmona Parra, Jorge Mario Gaviria Hincapié y Benilda Layne Bernal con su artículo “Suicidio, vínculos en estudiantes universitarias colombianas”, nos reafirman que la investigación de problemas contemporáneos como el suicidio y el desempeño académico, deben ser pensados desde la profundidad de las relaciones y vivencias emocionales que suponen la existencia.

Estas hojas que se presentan a ustedes, los lectores, se espera que sean un intento y no uno fallido, sino que sigan generando propuestas para pensar en eso que nos compete, en eso que nos llama, en eso que es tan íntimo y extimo a nosotros mismos, a nosotros como seres, existiendo ¿en qué?

Finalmente quisiera elevar un agradecimiento especial al Doctor Michel Arrivé por confiarle a Tesis Psicológica la publicación de su Conferencia *Les mots dans le rêve*, presentada en l'École Normale Supérieure, à Paris, el pasado 17 de marzo de 2014.

Carol Fernández Jaimes
Editora

Participación Especial

Parti-
cipa-
ción
Especial

*Las palabras en el sueño**

Michel Arrivé**

* L'article de Michel Arrivé a donné lieu à une conférence faite le 17 mars 2014 à l'École Normale Supérieure, à Paris. Nous avons conservé les traces de cette première manifestation orale du texte.

** Professeur émérite à l'Université de Paris Ouest Nanterre, a édité Jarry dans la Pléiade et lui a consacré deux ouvrages. Il a aussi publié deux grammaires françaises, dont *La grammaire d'aujourd'hui*, chez Flammarion. Il s'intéresse désormais d'une part à l'histoire de la linguistique au XX^e siècle (À la recherche de Ferdinand de Saussure, PUF, 2007, Du côté de chez Saussure, Lambert-Lucas, 2009), d'autre part aux relations entre langage et inconscient : en dernier lieu *Le linguiste et l'inconscient*, PUF, 2008 et *De la grammaire à l'inconscient : dans les traces de Damourette et Pichon*, Lambert-Lucas, 2010. La plupart de ses ouvrages sont traduits en plusieurs langues, notamment en espagnol : *Lingüística y psicoanálisis*, Mexico, Siglo XXI et Puebla, Benemerita Universidad, et *Lenguaje y psicoanálisis, lingüística e inconsciente*, Mexico, Siglo XXI. Il a en outre écrit un recueil de nouvelles, *L'éphémère ou la mort comme elle va* (Méridiens-Klincksieck, 1986) et sept romans, dont *Les remembrances du vieillard idiot* (Prix du premier roman, Flammarion, 1977), puis, chez Champ vallon, *Une très vieille petite fille* (2006), *Un bel immeuble* (2010) et *L'homme qui achetait les rêves* (2012).

*Les mots dans le rêve**

Aprobado: abril 12 de 2014

RESUMEN

¿Qué son las palabras en el sueño? Excepto Freud y algunos de sus sucesores, a menudo el problema se ignora.

Aquí el tema se considera bajo tres aspectos:

1. Es muy frecuente que el sueño dé lugar a los discursos de los personajes que éste pone en escena. La forma que le es otorgada, el discurso directo o indirecto, citas "entrecomillados", etcétera, ¿Proviene del propio sueño o de la manera específica como el soñador, los presenta al despertar?
2. Esta primera pregunta implica otra más general y más importante: ¿Cuál es la relación entre lo soñado por el soñador y la narración que él hace de éste? Continuando con lo planteado por Freud y Lacan, Michel Arrivé se pregunta sobre la propia posibilidad de esta diferencia.
3. El sueño, a menudo, hace aparecer palabras. Michel Arrivé describe las propiedades de estas palabras. Las compara con las "Palabras bajo las palabras" de la investigación sobre los anagramas de Saussure. Arrivé se pregunta sobre el estatuto semiológico de estas "Palabras" del sueño y del anagrama.

Es en realidad el problema de la relación entre la lengua y el inconsciente que está, a cada momento, planteado por este triple cuestionamiento. Michel Arrivé toma algunos aspectos de este problema con la prudencia que imponen el tratamiento de algunos aspectos de este problema.

Palabras Clave: Sueño, palabra, discurso, narración, inconsciente.

RÉSUMÉ

Qu'en est-il des mots dans le rêve ? Sauf par Freud et quelques-uns de ses successeurs, le problème est souvent négligé.

Il est ici envisagé sous trois aspects :

1. Il est très fréquent que le rêve donne place aux discours des personnages qu'il met en scène. La forme qui leur est conférée – discours direct, indirect, citations « guillemetées », etc – vient-elle du rêve lui-même ou de la façon spécifique dont le rêveur, à son réveil, les présente ?
2. Cette première question entraîne une autre, plus générale et plus importante : qu'en est-il des relations entre le « rêve tel qu'il est rêvé » et le récit qui en est fait par le rêveur ? Dans la suite de Freud et de Lacan, Michel Arrivé s'interroge sur la possibilité même de cette distinction.
3. Le rêve fait souvent apparaître des « mots ». Michel Arrivé décrit les propriétés de ces mots. Il les compare aux « mots sous les mots » de la recherche anagrammatique de Saussure. Il s'interroge sur le statut sémio-logique de ces « mots » du rêve et de l'anagramme.

C'est en réalité le problème des relations entre langage et inconscient qui est, à tout instant, posé par cette triple enquête. Michel Arrivé aborde avec la prudence qui s'impose quelques aspects de ce problème.

Mots-Clefs: Rêve, mot, discours, récit, inconscient.

Introduction

«Où sont les mots dans le rêve ?» J'ai été un moment tenté de donner à ma conférence ce titre en forme de devinette. Pour moi et pour les gens de ma génération, il évoque ces vieilles énigmes qu'on découvrait dans les albums d'images d'Épinal. On les trouvait aussi, on peut encore les trouver aujourd'hui, reproduites sur certaines assiettes à dessert de la fin du XIXe siècle et du début du XXe. Elles donnaient pour consigne de « Chercher le lièvre » ou « le diable » ou « le gendarme » dans un décor campagnard où, au premier regard, on ne voyait ni lièvre, ni diable, ni gendarme. Il fallait retourner le dessin ou l'assiette dans tous les sens pour finir par repérer l'objet recherché, dissimulé, à l'envers ou de travers, dans le tracé apparemment innocent d'un arbre ou d'une maisonnette. Dès lors, il s'imposait à l'attention du chercheur : on ne voyait plus que lui.

Après mûre réflexion, j'ai renoncé à ce titre, qui aurait pu sembler à la fois suranné et ludique. Non sans me dire qu'il convenait assez bien à ce que je voulais dire. Car c'est un fait, j'anticipe, qu'il y a des mots dans le rêve, mais qu'en général on en parle peu, comme si on ne les voyait pas. Le titre aurait encore mieux convenu avec l'ajout d'un petit mot, le « pronom adverbial » en : « Où en sont les mots dans le rêve ? » Ainsi formulé, le titre évoquerait non seulement la présence des mots dans le rêve, mais encore leur statut. C'est que la question se pose, sous ce double aspect de la présence et du statut. Elle a jusqu'à présent donné lieu à des réponses, moins nombreuses, à ce qu'il me semble, qu'on pourrait l'attendre. Un indice, entre quantité d'autres. J'ai lu, à titre d'exemples ¹, quatre numéros de revues de psychanalyse entièrement consacrés au « Rêve ». Le premier est déjà bien ancien : c'est L'espace du

rêve, numéro 5 du tome XXXVI de la Nouvelle Revue française de psychanalyse. Il date du printemps 1972 et fut suivi, en janvier-février 1976, du numéro 1 du tome XL de la même revue, intitulé Du rêve : nouvelles contributions. Le troisième, publié en décembre 2009, est le numéro 4 de la revue Alkemie, consacré, pour une large part, à un « Dossier thématique : le rêve ». Le dernier date de 2011 : c'est le numéro 35 de Che vuoi ? qui porte le titre alléchant de Lettres du rêve. En eux-mêmes diversement intéressants, ils comportent, si j'ai bien lu, fort peu d'allusions, et toujours très rapides, aux problèmes du mot dans le rêve. Mais sur ces problèmes il y a quelques grands textes, à commencer par ceux de Freud, de Lacan, de Leclair, de Lyotard et de quelques autres, qui permettent d'ouvrir le débat. Ainsi, bien sûr, que les rêves que nous faisons tous.

Pour trouver un objet là où il ne semble pas être, il faut d'abord savoir ce qu'il est. Et savoir ce qu'il en est du lieu où l'on vous dit qu'il se trouve ou ne se trouve pas. Rassurez-vous : je quitte un instant la métaphore de la devinette, non sans laisser craindre qu'elle ne revienne un peu plus tard. Et j'en viens aux deux questions « sérieuses » qu'elle nous a amenés à poser : en quel sens allons-nous prendre le mot mot ? Et qu'est-ce au juste qu'un rêve ?

Pour le mot, je serai bref. Certes, la notion a été mainte fois contestée par les linguistes. Certains d'entre eux l'ont même abandonnée, lui substituant qui le monème, qui le morphème, qui encore d'autres néologismes. Cependant un certain accord se fait entre l'usage quotidien du terme et celui qui continue à en être fait par un grand nombre de linguistes. C'est ce sens commun que je retiendrai, tel qu'il est défini par exemple par le Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage :

1 Faut-il préciser que, non-analyste que je suis, je n'ai pas dépouillé systématiquement les publications récentes des très nombreuses revues de psychanalyse ?

« Le mot est un élément linguistique significatif composé d'un ou plusieurs phonèmes (...) Sur le plan sémantique, le mot dénote un objet (substantif), une action ou un état (verbe), une qualité (adjectif), une relation (préposition), etc.» (Dubois et alii, 1994, sv « Mot » : 312)

C'est donc cet objet communément dénommé mot, élément linguistique significatif et dénotatif, autrement dit « signe linguistique », que nous allons chercher dans le rêve. Il faudra, dans un premier moment, se fier aux apparences : tout ce qui ressemblera à un mot sera réputé être un mot. Il sera temps, ensuite, de se poser la question de son véritable statut linguistique ou sémiologique. Et naturellement, ce mot, enfin cet objet réputé être un mot, nous ne le chercherons pas seulement sous sa forme isolée : car le mot, c'est son emploi le plus commun, entre dans des phrases et des discours. Ces éléments seront aussi l'objet de l'enquête.

Pour le rêve, les choses ne sont sans doute pas aussi claires. Il faut en effet tenir compte de la concurrence qui continue plus ou moins à s'exercer entre les deux mots rêve et songe. Rêve est un nouveau venu par rapport à songe : il n'apparaît qu'en 1674, chez Malebranche, alors que songe, quasi-doublet de somme et, par là très voisin, étymologiquement, de sommeil, est attesté depuis 1155. Cette parenté originelle entre sommeil et songe était absolument transparente en latin et le reste dans les autres langues romaines². Elle est fortement estom-

2 Somme a pour étymon le latin *somnus*, nom du « sommeil », dont le dérivé suffixal *somnium*, « songe », a fourni au français et aux autres langues romanes, sans changement de sens, le nom du songe (italien *sonno*, espagnol *sueño*, portugais *sonho*). Sommeil représente *somniculus*, diminutif de *somnus*. Le roumain, comme le français, a rompu cette relation lexicale entre le somme et le nom le plus habituel

peé en français : songe et somme ne sont généralement pas considérés comme les parents proches qu'ils sont par leur étymologie et leur aspect formel. Quant à rêve, il n'a évidemment aucune relation formelle avec le somme ni le sommeil. L'étymologie du mot n'est pas assurée avec certitude : c'est un déverbal de rêver, lui-même sans doute en relation avec un ancien déver, « déraisonner », encore plus ou moins présent dans le préfixe endéver « enrager ». Il est aujourd'hui largement dominant, quatre fois plus fréquent que songe dans l'usage littéraire du XXe siècle. Un seul article, à ma connaissance (Fabre 1996) évoque les circonstances de cette substitution, en somme rapide, de rêve à songe. Elle a eu pour résultat d'estomper la relation entre le songe et le sommeil, en présentant le rêve non plus comme un spectacle contemplé passivement, mais comme le produit d'une activité de l'esprit.

Songe survit petitement surtout grâce à l'expression traditionnelle « Clef des songes » et à au souvenir du vieux proverbe « Songes sont mensonges », rendu illustre par Blaise de Monluc. J'aurai certainement l'occasion de revenir sur cette connivence entre le songe, je veux naturellement dire le rêve, et le mensonge. J'ajoute que certains analystes, par exemple Leclair (1968 : 11) et quelques autres continuent, çà et là à parler de songe, parfois comme strict équivalent de rêve, parfois avec des différences variables selon les auteurs.

À première vue, comme dans la devinette – la métaphore me poursuit – il semble bien qu'il n'y ait guère de différence entre l'usage quotidien du mot rêve et celui qu'en font les spécialistes professionnels de la psychanalyse ou

du songe : le nom roumain du rêve est *vis*, issu du participe passé *visum* du verbe *video*, « voir ».

de l'histoire de la psychanalyse. Comme le dit justement Jean-François Lyotard, au début de l'article rêve de l'Encyclopædia Universalis, « chacun a l'expérience du rêve et sait de quoi l'on parle quand il s'agit de rêves » (1968 : 191). Cela pourrait suffire. Je crois cependant utile de donner un exemple de définition, choisi pour son caractère didactique. Ce sont les premiers mots de l'article « Rêve » du Dictionnaire de la psychanalyse d'Élisabeth Roudinesco et Michel Plon :

« Phénomène psychique se produisant durant le sommeil, le rêve est principalement constitué par des images et des représentations dont l'apparition et l'agencement échappent au contrôle conscient du rêveur. » (1997-2000, sv « Rêve » : 918)

Le lecteur ordinaire, vous ou moi par exemple, commence d'abord par approuver cette brève définition. Cependant, certains esprits vétilleux, je suis l'un d'entre eux, s'avisent presque aussitôt que les mots n'y trouvent aucune place. Comme dans la devinette de l'image d'Épinal : les mots, il faut les chercher, même si on ne vous demande pas explicitement de le faire. Certes, l'adverbe principalement laisse entendre la possibilité de la présence dans le rêve d'éléments autres que les « images et représentations » explicitement alléguées. Mais la suite, d'ailleurs assez étonnamment brève, de l'article – en tout à peine plus de 3 pages sur les 1213 que comporte le Dictionnaire – ne souffle mot, si j'ose dire, du mot dans le rêve, c'est-à-dire, notamment, du mot rêvé. L'article de Lyotard, bien que beaucoup plus développé et entièrement centré sur « la figure du langage », est à peu près silencieux sur les mots dans le rêve.

Pourtant, c'est une évidence que le rêve ne peut pas se passer de mots. Selon trois points de vue, que je vais énumérer de façon très didactique, en indiquant à chaque fois ce que je retiendrai de chacun d'entre eux pour mon intervention.

Premier point de vue

Le rêve donne très fréquemment place à des personnages humains. Comme ceux de la vie quotidienne, ces humains parlent. Entre eux ou avec le rêveur. Pensez à vos propres rêves, si vous leur portez attention. Ou bien allez voir ceux que raconte Freud dans la Traumdeutung. Je ne lui emprunte qu'un seul exemple, le plus illustre, celui de « l'injection faite à Irma » (1899-1967 : 99-100). Quatre des cinq personnages qui apparaissent dans ce rêve prennent la parole. Et le rêveur précise, au sujet des propos qu'il a lui-même tenus dans le rêve, qu'il « aurait pu dire cela éveillé, qu'il l'a peut-être dit » (1899-1967 : 101). Impression que j'ai moi-même fréquemment éprouvée. Je précise dès maintenant que je formule ce type d'appréciation d'une façon qui n'est point tout à fait dépourvue de fondement. Je dispose en effet d'un assez vaste corpus – plus de 200 unités – de récits de rêves que j'ai faits, souvent accompagnés de commentaires, que Freud aurait sans doute considérés comme des « associations » (en allemand, c'est le même mot : Assoziation). J'ai commencé ce travail depuis plus de trente ans, et je le poursuis encore, de façon évidemment non systématique. Les rêves que j'ai ainsi conservés résultent en effet d'un choix très fortement limité et totalement arbitraire : je suis hors d'état d'explicitement les raisons qui me poussent à conserver un rêve par écrit aux dépens d'un grand nombre d'autres. En dépit de ce déchet considérable, les rêves conservés constitueraient un gros livre, à peu près 400 pages, car ils sont souvent assez longs : rarement moins de 2000 signes, jusqu'à plus de 5000 signes, à peu près 2 pages et, dans deux cas, près de 8000 signes, soit 3 pages bien serrées (« Rêve du colloque à la Roche-sur-Yon », 7061 signes et « De Gérardmer à Nancy », 7775 signes). Plusieurs rêves recueillis avant la pratique du traitement de texte, c'est-à-dire, pour moi, avant 1990, sont notés « à l'ancienne », au stylo. Trois d'entre eux, datés de 1988, sont

d'une longueur (certainement plus de 10000 signes) et d'une richesse en détails qui surprend le lecteur que j'en suis aujourd'hui.

Les bons connaisseurs de Freud s'en rendent compte : je prends ici, avec hardiesse, le contrepied de ses propos sur la longueur des rêves. Il affirme, sans poser d'exceptions, que « le rêve est pauvre, laconique, comparé à l'ampleur et à la richesse des pensées du rêve. Écrit, le rêve couvre à peine une demi-page » (1899-1967 : 242). Une demi-page, c'est en effet la dimension maximale des rêves qu'il raconte, qu'il s'agisse des siens ou de ceux d'autres personnes. Certains sont même beaucoup plus courts.

Il y aurait lieu de s'interroger sur les divergences qui s'observent entre les différents observateurs sur la longueur des rêves qu'ils racontent. Les spécialistes actuels de la « neuropsychopharmacologie » s'y intéressent de près, notamment dans un numéro récent de la revue *Neuropsychopharmacology*. Les rêves « littéraires » sont souvent beaucoup plus longs, je pense par exemple à celui de Francion, pas moins de douze pages, je pense que c'est une sorte de record. Il met notamment en scène une phrase : il est temps (Sorel 1633-1996 : 137-149). Ceux de Kafka, de Jarry, de Marguerite Yourcenar, et de bien d'autres sont également beaucoup plus fournis que ceux de Freud. Mais sans doute l'intention « littéraire » joue-t-elle un rôle dans le récit de ces rêves d'écrivains. Plus philosophiques que littéraires, les trois « songes consécutifs » racontés par Descartes pour la nuit du « dixième de novembre mil six cent dix-neuf » sont, surtout pour le premier et le troisième, beaucoup plus longs que ceux de la *Traumdeutung*. Freud (1929-1994 : 231-240) consacre à ces rêves de Descartes un commentaire à la fois prudent et désinvolte, se plaignant de ne pas disposer des associations du rêveur, tout en remarquant que le rêveur « interprète son songe dans le sommeil » (ibid. :

239). Phénomène très fréquent, dont je reparlerai plus tard, car il pose le problème du métalangage dans le rêve, ce que j'appelle dans mon patois le métarêve. J'en termine avec Descartes en ajoutant que le troisième songe met en scène non seulement des « images et des représentations », mais aussi des mots, précisément des citations latines : *Quod vitæ sectator iter ? et Est & Non*.

Je donne au passage une rapide précision sur les langues utilisées par les locuteurs oniriques. C'est, comme dans la vie quotidienne, leur langue maternelle qu'ils utilisent. Les discours tenus dans les rêves racontés par Freud dans la *Traumdeutung* l'ont été en allemand. Il y a cependant quatre exceptions, si j'ai bien lu. C'est d'abord, le rêve du « centre de la table ». Il s'agit d'une très longue citation d'Alfred Robitsek (p. 321 et sqq.), qui, dans un article en allemand, rapporte les propos tenus en anglais par une jeune personne, dont il prend soin d'indiquer qu'elle n'est pas névrosée, mais néglige de préciser si l'anglais est sa langue maternelle. Toujours à propos de l'anglais, Freud analyse avec précision deux fautes de grammaire anglaise qu'il a faites dans un rêve : une erreur de genre (un he au lieu d'un hit, c'est-à-dire, précise-t-il, une erreur de sexe) et l'emploi de *from* au lieu de *by* (pp. 441-442) pour introduire le nom de l'auteur d'un ouvrage. Le troisième exemple est celui du rêve « Non vixit » (pp. 359-362), où de nouveau Freud corrige, mais cette fois au sein même de son rêve, une faute de grammaire (le parfait « vixit » au lieu du présent « vivit ») Il y a enfin quelques mots italiens copiés sur un télégramme (p.273). Dans mes propres rêves, c'est le français qui est constant, à quelques exceptions près, comme chez Freud. En effet, certains personnages donnés comme étrangers prononcent quelques mots dans leur langue : j'ai entendu dans des rêves et rapporté dans le récit que j'en ai fait quelques brèves phrases en allemand et en portugais, langues

que je pratique plus ou moins. Il m'est même arrivé une fois pour chacune d'entre elles, de prononcer aussi quelques mots dans l'une de ces langues, pour m'adresser à des allemands et des brésiliens. Plus étonnant, sans doute : j'ai, dans deux rêves, prononcé quelques mots en un anglais à peu près correct. Pourtant, ma pratique de l'anglais est lourdement insuffisante. Il faudrait s'interroger sur le sens que peut éventuellement prendre dans le rêve la présence de ces mots en langues étrangères. Dans le cas de l'anglais, il s'agissait sans doute pour moi du désir, pas du tout inconscient, que j'ai de « faire des progrès » dans cette langue. Enfin, je citerai plus bas un « rêve de mot » qui fait apparaître un mot d'une langue morte, le latin. Particularité que mon rêve partage avec celui de Descartes.

Je reviens à la composante discursive des rêves. Elle est intéressante. On y observe tous les aspects du discours rapporté, du discours direct au discours indirect en passant par toutes leurs variantes : discours indirect libre, discours narrativisé, etc. Il en va ainsi chez Freud, par exemple dans le développement consacré explicitement, pp. 357-361, aux « discours » (Reden) dans le rêve : le rêve « Non vixit » recourt alternativement aux discours direct et indirect. J'ai jeté un coup d'œil sur ce qu'il en est dans mon corpus de rêves : les discours tenus par les personnages sont présents dans un grand nombre d'entre eux, de l'ordre, sans doute, de la moitié, et peut-être plus. Dans l'un de ces rêves, « Le cheval Gagnier », c'est même, comme le titre l'indique, un cheval qui parle, pour révéler son nom au rêveur, qui l'interrogeait. Phénomène assez rare que ces animaux parlants, mais qu'on trouve aussi dans d'autres récits de rêves.

J'ai reculé devant l'ampleur et l'austérité du travail nécessaire pour repérer exactement les proportions des différents types de discours rapporté. J'indique cependant qu'un examen rapide m'a fait repérer une légère prédominance

du discours direct sur les diverses formes de discours indirect. Mais toutes les formes sont représentées. Les guillemets d'« autonymie » et de « connotation autonymique » ne sont pas absents. En voici un exemple : dans un rêve centré autour de la recherche d'une bibliothèque dans une ville mal connue, le rêveur rapporte ainsi un fragment de la conversation qu'il tient avec une personne propre à le renseigner :

Elle me demande le nom de la « fonctionnaliste » qui s'occupe de la bibliothèque. Je m'étonne un peu de l'emploi de ce mot, au lieu du terme « fonctionnaire » (Rêve « De Gérardmer à Nancy »). On remarquera le phénomène de métalangage constitué par le commentaire sur le mot fonctionnaliste).

Ces phénomènes de discours rapporté n'ont, à mes yeux, rien de nettement différent, dans leur forme, de ceux qui s'observent dans les circonstances du discours quotidien. Ils attirent d'autre part l'attention sur un phénomène à vrai dire évident : c'est que c'est le rêveur qui, à son réveil, rapporte, sous des formes diverses, les discours qui ont été tenus pendant son rêve. Rien, à mon sens, ne permet de dire si la forme spécifique conférée aux propos tenus dans le rêve vient du rêve lui-même ou du récit qui en est fait. Les guillemets notés dans le rêve que je viens de citer viennent-ils du rêve ou du rêveur qui le raconte ? C'est que le discours rapporté était oral et les guillemets n'existent, sous leur forme spécifique, qu'à l'écrit. Certes, il existe à l'oral des marques – pause, intonation – équivalentes aux guillemets de l'écrit. Mais ces marques étaient-elles présentes dans le discours rapporté ? Ne serait-ce pas le narrateur qui les a ajoutées en leur donnant l'aspect des guillemets dans sa transcription écrite ?

On se trouve par cette remarque amené au deuxième point de vue, celui qui fait intervenir le narrateur du rêve, et, nécessairement, les

mots qu'il emploie dans son récit. L'examen de ce second problème permettra de poser un peu plus clairement le problème obscur des relations entre le rêve et son récit.

Deuxième point de vue

Les rêves, ça se raconte, comme n'importe quelle autre histoire, avec des mots. C'est même une activité fréquente, aussi bien dans la vie quotidienne – « Tiens, cette nuit, j'ai fait un drôle de rêve : je vais te le raconter » – que dans cet aspect un peu particulier de la vie quotidienne qu'est la séance chez l'analyste ou le psychothérapeute : « Eh bien, pour commencer, racontez-moi donc votre dernier rêve ».

D'innombrables livres, de tout genre, littéraires, autobiographiques, philosophiques, religieux, psychanalytiques, donnent place à des récits de rêves. J'en ai déjà cité quelques-uns, j'en citerai d'autres, et nous constaterons ensemble leur variété. Mais vous êtes certainement en train de faire, in petto, et, peut-être, de vous préparer à expliciter une remarque : les mots, dans le cas des récits de rêves, ne sont pas exactement les mots du rêve lui-même : ils le surplombent, comme lorsqu'on fait la description d'un paysage ou qu'on raconte un événement. Dans le rêve lui-même tel qu'il était rêvé, ils n'étaient présents, quoique d'une tout autre façon, que dans le cas, précédemment allégué, où ce sont des propos qui sont rapportés. Dans les autres cas, c'est le récit qui en est fait qui transforme en mots, qui verbalise, des objets autres que des mots. Des référents, en somme : des objets, des personnages, des événements, dont l'apparence est en tous points analogue à ceux de la vie éveillée, en sorte qu'ils en viennent souvent à être pris pour eux. On croit à la réalité de ce qu'on rêve. Freud insiste très lourdement sur ce point, et utilise le terme hallucination – en allemand, c'est le même mot, Halluzination – pour désigner cette conviction de réalité. Elle

persiste jusqu'au réveil, et parfois après lui : c'est une expérience fréquente que de croire, pour quelques instants, parfois pour plus longtemps, à la réalité des objets et des événements qui se sont présentés dans le rêve. Le récit qu'on en fait leur confère une désignation langagière, par des mots. Mais ils n'avaient pas originellement cette désignation.

On touche ici un problème à mes yeux extrêmement important, quoiqu'il soit très souvent passé sous silence, ou réglé à la va-vite, comme s'il ne se posait pas. C'est celui, que je viens de qualifier d'obscur, des rapports entre le rêve et le récit qui en est fait par le rêveur. Je ne suis pas de ceux qui établissent une frontière infranchissable entre le rêve tel qu'il est rêvé et le rêve tel qu'il est raconté, entre le rêve et le récit de rêve. Cette distinction est souvent complètement occultée. Frédéric François (2006 : 60) la repère avec une grande lucidité, mais évacue immédiatement ce « paquet de difficultés ». Quand elle est faite, elle l'est souvent de façon à mon sens trop brutale, par exemple par des gens aussi autorisés que Pontalis ou Danon-Boileau. Le premier, dans une argumentation pourtant très séduisante, va jusqu'à dire qu'« il reste toujours un écart entre le rêve mise en images et le rêve mis en mots – nous dirions presque mis à mort » (1972 : 417-418, on s'interroge un peu sur le jeu qui assimile le mot à la mort ; voir aussi 2003 : 8). Le second semble bien donner comme une évidence que « le récit du rêve n'est pas le rêve » (2007 : 60). Il poursuit en remarquant « que des traces syntaxiques telles que la négation ne sont pas le corps du rêve, mais son vêtement » (2007 : 60-61). Mais il ne consent naturellement ni à préciser comment il distingue le « corps » du rêve de son « vêtement », ni – c'est au fond la même question – comment il parvient à parler du rêve s'il ne le connaît que par un objet distinct de lui, à savoir le récit qui en est fait. Cette distinction tranchée du rêve et de son récit, du « corps » et de son « vêtement », comme dit

Danon-Boileau, se heurte en effet à une objection capitale : le rêve tel qu'il est rêvé n'est accessible que par le récit qui en est fait par le rêveur. C'est une évidence souvent oubliée, même si Freud, lui ne l'oublie pas :

«Nous avons vu plus d'une fois que nous ne connaissons pas du tout le rêve que nous voulions interpréter, ou, plus exactement, que rien ne pouvait nous garantir que nous le connaissions tel qu'il a réellement eu lieu» (1899-1967 : 435-436)

La situation est différente de celle qu'on observe généralement entre le référent et le discours : si on décrit devant moi la salle où nous sommes installés et les événements qui s'y déroulent, je peux, dans une certaine mesure, repérer les distorsions entre le référent et le discours : les imprécisions, les erreurs, les lacunes, éventuellement les mensonges. Dans le récit de rêve, rien de tel : on est obligé de faire comme si le sujet parlant disait la vérité sur son rêve. Les notions d'erreur et d'oubli n'ont pas de sens, puisque l'erreur et l'oubli ne peuvent être ni repérées, ni rectifiées, sinon d'une façon elle-même non vérifiable. Celle de mensonge prend un sens particulier, que je vais, sans excès de timidité, essayer d'éclairer. Freud cite, sans le contester, le vieux dicton « Songes sont mensonges », qui a d'ailleurs en allemand une forme assez différente : « Traüme sind Schaüme », « les rêves sont écumes », au pluriel, avec le sens d'« illusions ». Lacan, à propos du rêve raconté à Freud par une jeune fille homosexuelle (1920-1996 : 255) va jusqu'à introduire le paradoxe du menteur, tel qu'il se manifeste par l'énoncé je mens : en disant je mens, je fais l'action de mentir, donc il est faux que je mente : c'est donc que je ne mens pas ; et ainsi de suite :

« Elle le lui [à Freud] dit elle-même, que ses rêves sont menteurs » (Lacan, 2004, Séminaire X ; Lacan répète cette remarque, p. 151, puis 152 ; il n'est toutefois pas tout à fait exact que la jeune personne reconnaisse

explicitement qu'elle ment. Elle se contente de cesser de raconter des rêves présentés comme mensongers).

On voit comment surgit le paradoxe du menteur désigné aussi par Lacan sous le nom de paradoxe d'Épiménide, le crétois, qui dit qu'il est crétois et que tous les crétois sont menteurs, ce qui est une autre façon, volontairement détournée, de dire Je mens. En disant, comme Épiménide, qu'elle ment, la rêveuse dit la vérité : il est vrai qu'elle ment en disant je mens. En sorte qu'il en devient totalement impossible de décider si le rêve raconté est vérité ou mensonge. Lacan en vient, c'est assez rare, à s'en prendre sévèrement à Freud :

«C'est le point où Freud refuse de voir dans la vérité, qui est sa passion, la structure de fiction comme étant à son origine.» (2004 : 152)

Ce refus de Freud tient, à mon sens, en ce que la distinction entre la « vérité » et la « fiction » est, dans le rêve, impossible à faire. Pour la poser, il faudrait en effet sortir du paradoxe du menteur. Un seul moyen pour cela : poser que le je mens est métadiscursif, mais n'est pas performatif : quand je dis je mens, sans limitation d'aucune sorte, je dis que je mens constamment sur toute chose que je dis, à la seule exception de l'énoncé je mens. En somme, il est vrai que je mens, car je ne fais pas l'action de mentir en disant que je mens. Mais on le voit : pour lever le paradoxe, il faut poser le métalangage. Car si on ne le fait pas, on en est réduit à interpréter je mens comme performatif. Or précisément Lacan nous répète à tout propos que de métalangage, il n'y en a pas. Il se trouve que le rêve lui aussi est langage : relisez Freud, c'est ce qu'il dit à tout moment. De ce langage qu'est le rêve il n'y a pas non plus de métalangage. Je dis dans mon jargon qu'il n'y a pas de métarêve. Le rêve, c'est donc l'ensemble constitué de façon indissoluble par le « référent » (le rêve tel qu'il est rêvé) et le discours qui en rend compte. Il me

semble bien que c'est ce que pose Lacan, en d'autres termes :

«Seule l'intéresse [il s'agit évidemment de Freud] l'élaboration du rêve en tant qu'elle se poursuit dans le récit lui-même, c'est-à-dire que le rêve ne vaut que comme vecteur de cette parole. Si bien que tous les phénomènes qu'il donne d'oubli, voire de doute, qui viennent entraver le récit sont à interpréter comme signifiants dans cette parole. » (1954-1966 : 378 ; il s'agit de l'« Introduction au commentaire de Jean Hyppolite»)

L'oubli et le doute n'apparaissent à l'évidence que dans le récit du rêve. C'est lorsqu'il raconte son rêve que le rêveur s'avise, par exemple, qu'il hésite sur l'identité d'un de ses personnages : était-ce vraiment sa grand-mère ? Ou sa mère, peut-être son épouse ou sa fille, car l'âge ne fait rien à l'affaire ? Le rêve est donc avant tout parole, indissolublement et indistinctement véridique et mensongère. À l'égard du mensonge, le rêve, éventuellement menteur – le « rêve mensonger », comme dit explicitement Freud (1920-1996 : 255) – se distingue de l'inconscient, qui, lui, toujours selon Freud, ne ment pas (Freud, 1920-1996 : 255-256). Reste évidemment que cette parole se donne des référents : des objets et des événements. C'est cet ensemble qui prend le nom de rêve. Au sein de cet ensemble il reste commode de distinguer ce qui est verbal de ce qui ne l'est pas.

Troisième point de vue

Ce troisième point de vue concerne le dernier mode d'intervention des mots dans le rêve. Il s'agit du cas qu'on observe quand ce sont des mots qui se substituent aux « images » et aux « représentations » dont nous ont parlé les auteurs du Dictionnaire. Ils passent les mots sous silence, tant dans la définition que nous avons lue que dans le corps de l'article. Serait-ce qu'il n'existent pas ? Si, je vous le garantis,

ils existent, et je vous en donne quatre témoignages, de valeur, certes, inégale. C'est d'abord le mien. À plusieurs reprises, qu'il serait excessif de qualifier de fréquentes, mais qui ne sont pas exceptionnelles, ce sont des mots, enfin des choses qui ont tout à fait les apparences des mots, qui prennent la place, dans certains rêves, des « images et des représentations », seuls objets dont nous ont parlé Roudinesco et Plon. J'en donnerai plus bas deux exemples. Second témoignage : celui de Descartes, déjà aperçu tout à l'heure. Apparaissent dans son rêve des fragments de textes latins, et même un recueil de mots : un Dictionnaire, « qui pourrait lui être utile » (Freud 1929-1994 : 238). Le troisième témoignage est tout aussi prestigieux que le second : c'est celui de Freud lui-même. Dans la Traumdeutung, il consacre une section particulière du chapitre sur « le travail du rêve » (Traumarbeit) au « processus de condensation (Verdichtung) quand il atteint des mots et des noms », « Worte und Namen », « Namen » étant à comprendre comme « noms propres ». Ce développement, qui comporte six pages (257-263), s'appuie sur six récits de rêves dans lesquels ce sont des mots, des mots en tant que mots, qui sont rêvés. Freud ne donne dans ce segment de la Traumdeutung que six exemples, mais il étudie d'autres mots de rêve en d'autres points, par exemple le rêve de l'adresse en italien portée sur un télégramme : « Je la vois, en caractères bleus, sur le papier ordinairement employé » (p. 273). Il avance, p. 262, que ce « procédé est très fréquent », mais est « peu étudié ». Peu étudié, c'était vrai du temps de Freud, ça le reste aujourd'hui. Mais très fréquent ? Ici l'expérience personnelle que j'ai du rêve me fait réserver mon jugement. D'une façon générale, les appréciations quantitatives sur les éléments présents dans les rêves sont très difficiles à établir. Le quatrième et dernier témoignage ? Il est encore à venir : ce serait le vôtre. Je vous demande d'y réfléchir sans cesser de m'écouter : vous arrive-t-il de rêver de mots ?

Je commence par un exemple, sans doute le plus illustre. C'est celui du rêve désormais connu sous le nom du mot qui le constitue, ou, plus précisément, qui en constitue une partie : c'est le rêve AUTODIDASKER. Je cite le début du récit de Freud :

« Un autre rêve se compose de deux fragments bien séparés. Le premier est le mot AUTODIDASKER, que je me rappelle bien nettement ; le second reproduit un fantasme sans grande importance qui m'est venu à l'esprit peu de jours avant » (1899-1967 : 259)

Je crois indispensable, en ce point, d'entrer dans un commentaire un peu détaillé et, je le crains, un peu fastidieux, de ce récit de rêve, tel qu'il vient de commencer et tel qu'il se poursuit sur plus de deux pages, avant d'être de nouveau allégué, à plusieurs reprises, dans la suite de l'ouvrage.

Un premier point, sur la structure du rêve tel qu'il est raconté, c'est-à-dire, dans la terminologie freudienne, le « contenu du rêve » (Trauminhalt), souvent précisé en « contenu manifeste » (manifeste Trauminhalt). Ce Trauminhalt s'oppose aux « pensées du rêve » (Traumgedanken), qui en constituent le « contenu latent », latente Trauminhalt. Terminologie, on le voit, qui risque parfois de tromper, puisque le terme Trauminhalt est alternativement utilisé pour ce qui est manifeste et ce qui est latent.

Freud présente le rêve, à comprendre évidemment ici dans le sens de « contenu manifeste », comme « séparé » en deux segments. Le premier est entièrement constitué par le mot AUTODIDASKER, explicitement désigné comme mot (Wort). Le second segment est présenté par Freud comme « un fantasme sans grande importance », qu'il rapporte effectivement, de façon apparemment négligente, en deux lignes désinvoltes. Mais on constate, en lisant la suite de l'analyse, que ce « fantasme sans

grande importance » est en réalité capital pour le décryptage des pensées latentes dissimulées par le terme AUTODIDASKER. Freud se trompe-t-il ? Ou bien est-ce nous qu'il trompe ? À vrai dire, trompe-t-il quelqu'un ? La question est insoluble. On retrouve le problème du « mensonge » abordé plus haut. En effet, le silence qui s'observe en ce point est un exemple, à mes yeux, des erreurs, intentionnelles ou non, du rêveur quand il rapporte ses propres rêves, et, par là, de la nécessité de ne point faire de distinction tranchée entre le rêve et le récit qui en est fait : la contradiction qui s'observe entre le très bref récit du début et la longue analyse qui est faite du « fantasme sans importance » fait partie du rêve.

Mais restons pour l'instant sur le premier segment du rêve, le « mot » AUTODIDASKER. Freud le qualifie de « néologisme », en allemand c'est la participe passé neugebildet, « nouvellement formé », qui est employé. Autodidasker est en effet un néologisme. Mais sa structure même le rend d'emblée à peu près compréhensible pour qui, comme Freud, dispose d'une bonne culture classique. On y reconnaît en effet le préfixe d'origine grecque Auto-, qui signifie « soi-même », la partie lexicale du verbe grec didasko, « apprendre », enfin le suffixe -er, marquant l'agent. L'ensemble a le sens apparent du mot Autodidakt (forme allemande de autodidacte). Cependant la forme même du mot, à comprendre dans le sens de sa structure littérale, « ensemble de lettres » est à examiner dans le détail. Faisons-le, guidés par Freud :

De façon assez étonnante, la parenté évidente entre autodidasker et Autodidakt n'est pas le premier élément que remarque Freud :

« Autodidasker se décompose donc en Autor, Autodidakt et Lasker, à quoi se rattache le nom Lassalle » (1899-1967 : 259, retraduit d'après l'édition allemande de 1961 :251)

Freud procède à une analyse littérale : il lit d'abord le mot *Auto-r* en allant chercher la dernière lettre de *autodidasker* pour l'accrocher à l'élément initial *auto-*, ce qui modifie entièrement le sens de *auto-*. C'est seulement en deuxième place qu'apparaît le mot *Autodidakt*. Troisième temps de cette première analyse : l'identification de *Lasker*, dans les quatre dernières lettres, augmentées d'un *L* initial non représenté dans *autodidasker*. Enfin, surgissement de *Lassalle*, qui n'a de commun avec *Lasker* que sa première syllabe *Las-*. On verra dans un instant ce qui rend nécessaire cette association entre les deux noms propres que sont *Lasker* et *Lassalle*.

Car l'analyse littérale ne s'arrête pas là. De *Lasker* naît *Alex*, sur le mode de l'« anagramme », selon la traduction de l'édition de 1967. Dans le texte allemand, Freud n'utilise pas le terme *anagramme*, mais l'un de ces termes de sens plus transparent et plus concret, qu'il préfère souvent aux mots savants d'origine grecque : c'est le terme *Umstellung*, qui signifie littéralement « changement de place », en ayant en tête qu'il s'agit du changement de place des lettres. Je corrige donc la traduction :

« Je remarque que *Alex* (c'est ainsi que nous appelons mon frère *Alexandre*) résonne à peu près comme résultant du changement de place des lettres de *Lasker*. » (1899-1961 : 251)

Telles sont les opérations qui ont finalement donné forme au mot *Autodidasker*. Retenons particulièrement la notion d'*Umstellung*, que nous retrouverons, quoique d'une tout autre façon, chez *Saussure*. Ces opérations prennent pour objet les composants matériels du mot, pris le plus souvent dans leur aspect littéral, mais parfois aussi dans leur aspect sonore, par exemple par le verbe *klingen*, « résonner ». Pour le linguiste, il est évidemment assez tentant de parler de signifiant. Est-ce possible ?

Lacan n'hésite pas à le faire (1981, Séminaire III : 269). Mais c'est qu'il donne à signifiant le sens spécifique qui est le sien. Si on s'en tient au sens proprement linguistique du terme, c'est doublement discutable. D'abord du point de vue historique : ces analyses freudiennes remontent, pour leur élaboration, aux dernières années du XIXe siècle, époque où l'opposition du signifiant au signifié n'est pas encore présente chez *Saussure*, qui ne la fait intervenir que très tardivement, en 1911, dans le dernier des trois Cours de linguistique. Ensuite du point de vue théorique : on peut se poser la question, on va se la poser, du statut linguistique de l'élément *autodidasker*. C'est un mot, *Freud* lui donne le nom de *Wort*. Mais est-ce pour autant un signe linguistique, au sens saussurien ? C'est, comme on verra, au moins douteux. Je parlerai donc de matérialité du mot, en opposant cette matérialité aux aspects conceptuels qui sont attachés à ces éléments matériels. Commençons cette seconde analyse.

Autor ? C'est une allusion à un auteur de romans, célèbre à l'époque, aujourd'hui, je le crains, bien oublié : *Jakob Julius David*, 1859-1906. Ami du frère de *Freud*, il a écrit notamment un roman, non précisé par *Freud*, qui a orienté ses pensées sur les problèmes de l'éducation des enfants et sur celui des relations entre hommes et femmes, avec les dangers qu'elles comportent.

Autodidakt ? Très bizarrement, *Freud*, après avoir signalé explicitement la présence de ce mot dans *autodidasker* n'en parle plus dans la suite. Autre bizarrerie : *Lacan*, dans le commentaire extrêmement intéressant qu'il fait de ce rêve (1981, Séminaire III : 269)³, ne semble

3 Dans cette édition de 1981, l'analyse de *Lacan* est malheureusement rendue à peu près incompréhensible par les erreurs d'identification des noms propres évoqués. L'éditeur, *Jacques-Alain Miller*, n'a évidemment pas fait l'effort de se reporter au texte de *Freud* pour repérer les personnages auxquels il

pas avoir remarqué cet oubli de Freud. Oubli d'un oubli, donc, très étonnant de la part de Lacan, qui, on l'a vu, cite explicitement l'oubli parmi les éléments « signifiants dans la parole du rêve ». Le silence de Freud a un sens, bien sûr, comme je l'ai suggéré plus haut. Mais on ne peut que se laisser aller à spéculer sur le sens de ce silence. Est-ce une allusion au fait que la psychanalyse telle que Freud vient de la dénommer est l'œuvre de l'Autodidakt qu'est nécessairement l'inventeur d'une science nouvelle ? Je ne fais que poser le problème.

Lasker et Lassalle ? Ils sont inséparables, non seulement sous l'effet de l'initiale de leur nom, mais aussi par leur sort : ils sont l'un et l'autre des « cas typiques de l'influence funeste » de la femme sur l'homme. Et une note rappelle que « Lasker est mort de paralysie générale, conséquence de la syphilis ⁴ » tandis que « Lassalle a été tué dans un duel, pour une femme » (1899-1967 : 260). Je passe naturellement sous silence les commentaires variés qu'on pourrait faire sur cette vision freudienne de la femme.

« Cherchez la femme » : c'est ainsi que Freud résume les « pensées latentes » dissimulées par le mot onirique autodidasker. C'est encore ce « Cherchez la femme », mais pris dans un autre sens, qui explique la présence par Umstellung d'Alex, frère de Sigmund. Il n'était à l'époque « pas encore marié », et Freud avait le désir de « le voir heureux en famille », sur le modèle de Sandoz, personnage de L'Œuvre qui dissimule le nom de Zola à partir de l'Umstellung Aloz de son nom.

Quant au « fantasme » prétendu « sans grande importance », il se rattache aussi aux désordres

que peuvent déterminer les relations féminines, selon des modalités qu'il serait trop long de détailler.

D'une façon qui sera peut-être jugée quelque peu narcissique, je m'autorise à ajouter à ce « rêve de mot » freudien deux exemples issus du corpus de mes rêves.

Le premier est le rêve du PARAécrivian, que j'ai déjà analysé dans *Le linguiste et l'inconscient* (Arrivé 2008). Néologisme, certes, ce mot PARAécrivian, tout comme autodidasker. Il apparaît dans le rêve de façon spectaculaire, sur la carte de visite d'un marchand d'armes plus ou moins escroc. Il présente l'aspect graphique insolite que vous avez sous les yeux : PARA en capitales, écrivian en minuscules, avec le « déplacement » (Umstellung) du i avant le a. Le rêveur à qui la carte de visite est donnée déchire le mot, littéralement : c'est la carte de visite qu'il déchire, mais en s'arrangeant pour que le mot soit coupé en deux.

Dès le rêve – j'insiste sur ce point : le commentaire se fait au sein du rêve – le mot est soumis à une analyse : le préfixe PARA, mis en évidence par les lettres capitales, a selon le rêveur le sens qu'il a dans parapsychologie ou parapharmacie, sens que le rêveur considère comme dépréciatif. Quant à la transformation de la syllabe finale -vain en -vian, elle fait allusion au nom d'un critique littéraire d'origine arménienne, pourvu d'un nom en -ian. Le rêveur vient en effet de publier un roman pour lequel il souhaite vivement obtenir un article enthousiaste de ce critique. Tel est le désir, à vrai dire peu inconscient, qui est manifesté par le mot PARAécrivian. En même temps, il formule implicitement un jugement quelque peu défavorable pour son œuvre, puisqu'il emploie le préfixe para, jugé par lui-même dépréciatif. Resterait à expliquer le geste du rêveur, qui

4 La syphilis apparaît aussi dans un autre « rêve de mots » analysé par Freud, le rêve erzefilisch (1899-1967 : 262). La syphilis, tant en Autriche qu'en France, est à l'époque un sujet de préoccupation constant.

déchire le mot. Sur ce point je resterai muet : il sort de nos préoccupations.

On le voit : les procédés mis en œuvre pour donner forme à ce mot sont exactement du même ordre que ceux qui ont été repérés dans le autodidasker de Freud.

Le second est le rêve mandanabo. C'est l'un des plus courts de mon corpus, et je prends le parti de le reproduire en entier. Il a la particularité, somme toute assez rare, d'être un rêve entièrement centré autour d'un mot, apparu d'emblée, isolé, dans le rêve :

« À deux reprises, peut-être dans deux rêves successifs, se présente le mot MANDANABO. Dans le rêve, j'interprète ce mot comme le futur d'un verbe latin, et je pense à mandare, qui a comme futur mandabo. Je m'interroge sur la syllabe insérée dans le mot.

Dans le rêve même, je donne à ce verbe conjugué au futur le sens de : « je signerai ». Cette prévision de signature est illustrée, simultanément, et dans les deux phases du rêve, par la vue d'un vaste champ planté de végétaux de petite taille, visiblement au début de leur pousse. Cependant, dans l'angle inférieur droit du champ, l'une de ces plantes s'est mieux développée que ses voisines : elle fait apparaître deux ou trois fleurs en train de s'ouvrir, analogues à de petites fleurs de chardon. »

Le mot mandanabo présente à l'évidence des particularités intéressantes. C'est d'abord un mot d'une langue étrangère, spécifiquement de cette langue morte qu'est le latin, langue bien connue par le rêveur. Deuxième remarque : le mot, dans sa composante matérielle, a été soumis à une opération, précisément l'infixation, entre la partie lexicale manda- et la partie grammaticale -bo d'un élément supplémentaire, qui n'a pas d'existence en latin. Type d'opération analogue à celles qui ont été remarquées tant

pour autodidasker que pour PARAécrivian. Enfin, le mot mandanabo donne lieu, au sein même du rêve, à un commentaire métalinguistique qui se révèle exact. Cette présence d'éléments métalinguistiques au sein du rêve n'est pas exceptionnelle. Sans recourir au mot métalangage, non encore créé, Freud la remarque plusieurs fois, par exemple à propos du mot maistollmütz (1899-1967 : 257). Constitue-t-elle un contre-argument à la position de Lacan, selon qui « il n'y a pas de métalangage » (voir par exemple Lacan 1998, *Le Séminaire. Livre V* : 74) ? Problème que je traite, peut-être de façon imprudente, par la proposition suivante : dire qu'il n'y a pas de métalangage, ce n'est pas interdire la pratique du métalangage : ce n'est rien d'autre que de dire que le métalangage n'a pas de statut spécifique par rapport au langage-objet. En somme, il n'y a pas plus de langage-objet que de métalangage, en sorte qu'il n'est pas possible de distinguer les deux plans. C'est évidemment l'un des points sur lesquels la conception lacanienne du langage se distingue de celle des linguistes qui, d'une façon générale, tiennent fortement pour une séparation rigoureuse des deux plans.

En dépit du commentaire interne au rêve sur la forme du mot, le sens du rêve reste totalement énigmatique. Que vient faire l'élément -na- infixé dans la forme latine mandabo ? Élément à valeur négative ? Mais cette négation n'est pas présente dans le commentaire que le rêve lui-même donne de la forme. Jeu de mot avec nabot, peut-être vaguement confirmé par l'allusion aux petites plantes de la suite du rêve ? Serait-ce un Mandat nabot que je me proposerai de signer, conformément au sens que le rêve affecte au verbe ? Et quelle est la relation qui s'institue entre le mot onirique et la seconde partie, descriptive et narrative, du rêve ? Au moment où j'ai fait, puis raconté ce rêve, je suis resté muet. Je le reste encore aujourd'hui. Les suggestions

que je viens de formuler sont peu valides, car formulées de façon trop tardive, par un observateur devenu extérieur à son propre rêve.

Après avoir repéré les particularités des mots dans le rêve, il nous reste deux travaux à entreprendre :

D'abord, nous demander s'il existe, en dehors du rêve, des objets présentant des caractères identiques ou voisins de ceux que nous venons d'identifier.

Ensuite nous poser la question de savoir si ces objets méritent encore d'être qualifiés de mots au sens qui a été rappelé au début de la communication : des signes linguistiques.

Première question

Les anagrammes saussuriens (au masculin, selon le choix de Saussure, conforme à l'étymologie du mot grec *gramma*, neutre) ont souvent été donnés comme présentant des analogies formelles avec les mots du rêve. Q'en est-il au juste ? Je rappelle que la préoccupation constante de Saussure dans cette recherche anagrammatique est de trouver des mots, parfois de bref énoncés, inscrits « sous les mots » d'un texte de surface. De façon extrêmement didactique, comme s'il songeait à éclairer des étudiants, Saussure décrit le phénomène de la façon suivante :

Comme indication sommaire de ces types, puisqu'en aucun cas je ne puis songer à exposer ici ma théorie du Saturnien, je cite :

Taurasia Cisauna Samnio cePit

Ceci est un vers anagrammatique, contenant complètement le nom de Scipio (dans les syllabes ci + pi + io, en outre dans le S de Samnio cepit qui est initial d'un

groupe où presque tout le mot Scipio revient (Starobinski 1971-2009 : 29)⁵.

On le voit : la façon dont le « mot » Scipio est découvert dans le texte de surface est analogue à celle qui permet à Freud de trouver Autor, Lasker et Alex dans *Autodidasker*. Les règles différentes dans le détail : Freud s'autorise à ajouter des lettres absentes, par exemple le L de Lasker, Saussure se l'interdit. Mais les autres procédés sont communs : par exemple l'élimination des lettres inutiles et surtout l'*Umstellung*, « déplacement de lettres ». Il faut faire passer le S de Samnio avant le Ci de Cisauna et aller chercher le io terminal avant le pi. Ici, le mot « qui revient » dans le « vers anagrammatique » est un nom propre. C'est très souvent le cas. Il s'agit presque toujours d'un nom prestigieux, personnage divin ou humain illustre. Il y a cependant quelques exceptions à cette présence des noms propres : il arrive qu'on trouve « sous les mots » du poème des éléments d'autres classes linguistiques. On y décèle parfois même – à condition que le texte de surface soit suffisamment long – des phrases, voire une ébauche de récit. Ces éléments, très rares, sont toujours centrés autour de noms propres prestigieux (voir par exemple Starobinski 1971-2009 : 78).

Il y a donc des analogies frappantes entre les mots oniriques de Freud et les anagrammes saussuriens. Cependant les différences sont également éclatantes. On en repère surtout deux.

5 Je précise pour les curieux que ce vers « saturnien », forme ancienne de vers latin, est rédigé en latin archaïque : les formes Taurasia, Cisauna et Samnio sont des accusatifs singuliers dépourvus du -m final qui caractérise ce cas en latin classique (Niedermann 1953 : 103). Le Scipio glorifié par le vers est Scipio barbatus, arrière-grand-père de Scipion l'Africain.

La première tient dans la relation entre l'élément de surface et l'élément mis au jour par l'analyse. Chez Freud, le mot onirique donne lieu, je le cite, à « une longue chaîne de pensées et d'associations partant de chacune de ses syllabes » (1899-1967 : 257). Chez Saussure, c'est exactement l'inverse : l'élément de surface a généralement la dimension d'un vers, ou au moins celle d'un hémistiche. Il est de toute façon beaucoup plus long que l'élément anagrammatisé, qui se réduit dans la plupart des cas à un nom propre.

La seconde n'est pas du même ordre. Chez Freud, la « chaîne de pensées » qui se rattache au mot du rêve est de l'ordre de l'inconscient ou, au mieux, du préconscient. Pour Saussure au contraire, la relation entre le texte de surface et les éléments anagrammatisés est de l'ordre du conscient, j'allais dire du très conscient : c'est un véritable programme, au sens étymologique du terme, qui permet au poète (ou d'ailleurs à l'orateur, voire au simple auteur d'une lettre) de loger un mot sous les lettres du texte qu'il écrit. Saussure en vient à donner un véritable mode d'emploi de ce procédé (Starobinski 1971-2009 : 23-26). Naturellement, je n'ignore pas qu'on a pu faire l'hypothèse – je l'ai formulée de mon côté (Arrivé 2007, 2009 et 2015) – que Saussure essayait de se dissimuler la possibilité de l'origine inconsciente du mot souterrain. Mais même si c'est le cas, l'inconscient qui serait en cause n'aurait aucun rapport avec l'inconscient au sens freudien.

Seconde question

Quoi qu'il en soit des relations entre les mots du rêve chez Freud et les anagrammes saussuriens, il est légitime et maintenant possible de se poser à leur égard la seconde question que nous avons programmée : ces « mots » du rêve et de l'anagramme, qui, c'est vrai, ressemblent à des mots, sont-ils réellement des mots au sens qui a été

posé tout à l'heure, c'est-à-dire des « éléments significatifs », des « signes linguistiques » ?

Un premier soupçon se fait jour à leur égard : ils sont propres, chez Freud comme chez Saussure, à subir l'Umstellung, c'est-à-dire, comme on a vu, le déplacement de leurs éléments constituants, les lettres ou les sons, selon le point de vue qu'on adopte. Il se trouve que ce déplacement a pour effet de faire exception au « caractère linéaire du signifiant » : la consécutive des éléments n'est pas plus respectée dans ALEX issu de LASKER que dans SCIPIO issu du vers où Saussure le lit ou croit le lire. En somme, les sons ou les lettres apparaissent « dans le désordre ». Il se trouve que le caractère linéaire du signifiant est, selon Saussure, et dans tous les états de sa réflexion linguistique, l'un des deux « principes » qui régissent le signe linguistique, c'est-à-dire le mot (CLG, 1916-1985 : 103). Saussure lui-même le remarquera dans un segment particulièrement lucide de la recherche sur les anagrammes : il constate que les constituants du terme anagrammatisé se manifestent « hors de l'ordre dans le temps qu'ont les éléments » (Starobinski 1971-2009 : 47). Ils échappent donc à la « consécutive » et, de ce fait, sortent du domaine de la linguistique. À cet égard, ils cessent donc d'être des signes linguistiques, c'est-à-dire des mots, au sens habituel du terme. Il en va naturellement de même pour les « mots » identifiés par Freud dans les rêves.

Tels sont les faits si on les envisage, en termes saussuriens, du point de vue du signifiant. Qu'en est-il maintenant pour le signifié ?

Pour le Saussure de la recherche anagrammatique, je me contente de remarquer que les mots sous les mots sont dans leur immense majorité des noms propres, c'est-à-dire des éléments marginaux par rapport aux authentiques signes de la langue. Cette prédominance

des noms propres a quelque chose d'étonnant quand on pense au fait que, dans ses travaux linguistiques, Saussure est à peu près muet sur les noms propres. C'est ce que remarque, après plusieurs autres, Pierre-Yves Testenoire :

La question du nom propre est absente du Cours de linguistique générale. Le nom propre constitue un hors champs de la théorie saussurienne du signe. La cause semble entendue : signe au signifié hautement problématique et singulier, si ce n'est inexistant, le nom propre est rétif à la notion de valeur et s'exclut de ce fait du système de la langue. (2008 :1006)

C'est sans doute que leur statut de « signes linguistiques » est absolument spécifique, fortement distinct de celui des éléments de toute autre classe. En gros, la composante référentielle des noms propres domine sur leur composante sémantique. Les spécialistes contemporains du nom propre posent que les noms propres sont pourvus de sens. C'est incontestable. Cependant leur fonction principale est de viser directement un référent : ils sont signes, certes, mais de façon spécifique. C'est ce qui explique le quasi-silence observé par Saussure à leur égard dans le CLG.

Pour Freud, les choses sont différentes. Les mots sont en effet d'abord segmentés en syllabes ou en lettres. C'est le modèle du « rébus » (Bilderrätsel, « devinette en images », 1899-1961 : 234). Ce sont ces éléments dissociés qui tiennent lieu de support à « une longue chaîne de pensées et d'associations », ou encore :

« À l'analyse, chacun des mots proposés comme premiers apparaît comme le point de départ indépendant et plausible d'une série d'associations d'idées » (p. 273)

Il n'est que trop évident que les éléments qui constituent cette chaîne n'ont aucun rapport avec ce qui est communément reçu comme « signifié » en linguistique.

Conclusion

« Où sont les mots dans le rêve ? », ou, mieux : « Où en sont les mots dans le rêve ? » On peut sans doute commencer à essayer de répondre à la question. Au premier abord, c'est facile : ils sont partout, en dépit des apparences. Nous les avons trouvés chaque fois qu'il s'agissait de rapporter, au sein du rêve, des propos tenus par les personnages, quels qu'ils soient, qui y sont mis en scène. Nous les avons retrouvés comme éléments constitutifs du récit de rêve, si du moins, comme pour ma part je le suggère, le récit du rêve n'a pas à être distingué du rêve lui-même. Enfin ils apparaissent aussi, de façon non négligeable, comme matière du rêve lui-même. C'est à ce sujet que se posent les problèmes les plus aigus. Car les mots, autodidasker, maistollmütz, PARAécrivian, MANDANABO, ont bien l'air d'échapper aux contraintes qui s'exercent sur les mots, envisagés comme signes linguistiques. Au même titre que la « formule littérale » Poordjeli que Serge Leclaire décrypte et analyse avec pertinence et virtuosité à partir du «rêve à la licorne » du jeune Philippe (Leclaire 1968 : 99-117). C'est une évidence. Et pourtant ces mots ils viennent bien, par toutes leurs composantes, notamment littérales, d'une langue. C'est peut-être qu'ils doivent être envisagés d'une autre façon qu'ils ne le sont par les linguistes. Ils sont substance, ou tout proches de la substance : comme les noms propres des anagrammes, qui désignent les Dieux et les héros sans passer par quelque signifié que ce soit. Aptes à être segmentés, indépendamment de toute considération de sens : en lettres, comme chez Saussure, ou en syllabes, comme chez Freud, pour constituer les éléments d'un rebus. Rebus, chacun s'en souvient, c'est l'ablatif pluriel du nom latin de la chose, res. Ainsi décomposés, les mots sont transformés en choses, comme l'analyse avec pertinence Jean-François Lyotard :

«C'est qu'on parle " par choses ", rebus [...]. Le rebus est un discours transformé en objet visible.» (1971 : 300)

Ainsi transformés, ils sont propres à être soumis au « processus primaire » (Freud, 1915b-1988, t. XIII : 251), celui qui caractérise l'inconscient (Freud 1915 a-1988 : 226). Pour décrire leur sort, Freud choisit de faire appel à la schizophrénie, non sans préciser explicitement que le rêve recourt à leur égard aux mêmes pratiques :

« Dans la schizophrénie, les mots sont soumis au même procès qui, des pensées du rêve latentes, fait les images du rêve, et que nous avons appelé le processus primaire psychique. Ils sont condensés, et transfèrent les uns aux autres leurs investissements sans reste, par déplacement ; le procès peut aller si loin qu'un seul mot, apte

à cela du fait de multiples relations, assure la vicariance de toute une chaîne de pensées. » (1915 a-1988, p. 237)

Il ne resterait plus qu'une tâche à accomplir : poser le problème des relations entre le mot tel que le traitent les linguistes et cet objet spécifique, qui continue à présenter certains aspects du mot, qui est mis en scène tant dans l'analyse freudienne du rêve que dans la pratique saussurienne de l'anagramme. Ce ne serait rien d'autre que de poser, sous un aspect pour une part nouveau, le problème des relations entre langage et inconscient. On aura compris que je ne pousserai pas l'outrecuidance jusque-là.

BIBLIOGRAPHIE

- Arrivé, M. (2007). *À la recherche de Ferdinand de Saussure*. Paris: PUF.
- Arrivé, M. (2008). *Le linguiste et l'inconscient*. Paris: PUF.
- Arrivé, M. (2009). *Qu'en est-il de l'inconscient dans les réflexions de Saussure?* in Arrivé, Michel (éd.), *Du côté de chez Saussure*. Limoges, Lambert-Lucas: 9-22.
- Arrivé, M. (2013). Les linguistes français aux prises avec l'inconscient, à paraître dans les Actes du Xe Congrès International de linguistique française, Cadix, 27-29 novembre 2013.
- Auteurs, D. (1972). *L'espace du rêve, Nouvelle revue française de psychanalyse*. Tome XXXVI. Consulté d'après l'ouvrage de même titre. Paris: Gallimard.
- Auteurs, D. (1976). *Du rêve, nouvelles contributions, Nouvelle revue française de psychanalyse*. Tome XL, 1, janv.-févr.
- Auteurs, D. (2009). Dossier thématique. *Alkemie*, 4, 26-94.
- Auteurs, D. (2011). Lettres du rêve, Che vuoi? Nouvelle série, 35, automne.
- Danon-Boileau, L. (2007). *Le sujet de l'énonciation. Psychanalyse et linguistique*. Paris: Éditions Ophrys.
- Dubois, J. et alii. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris: Larousse.
- Fabre, D. (1996). Rêver. Le mot, la chose, l'histoire. *Terrain*, 26, 69-82.
- François, F. (2006). *Rêves, récits de rêves et autres textes. Un essai sur la lecture comme expérience indirecte*. Limoges, Lambert-Lucas.
- Freud, S. (1899-1961). *Die Traumdeutung, Frankfurt am Main und Hamburg*. Fischer Bücherei.
- Freud, S. (1899-1967). *L'interprétation des rêves*. Paris: PUF.
- Freud, S. (1915-1988a). L'inconscient. *Œuvres complètes*, XIII, 205-242. Paris: PUF.
- Freud, S. (1915-1988b). Complément métapsychologique à la doctrine du rêve. *Œuvres complètes*, XIII, 245-258. Paris: PUF.
- Freud, S. (1920-1996). De la psychogenèse d'un cas d'homosexualité féminine. *Œuvres complètes*, XV, 233-262. Paris: PUF.

- Freud, S. (1929-1994). Lettre à Maxime Leroy sur un rêve de Descartes. *Œuvres complètes*, XVIII, 231-240. Paris: PUF.
- Lacan, J. (1954-1966). Introduction au commentaire de Jean Hyppolite sur la “ Verneinung ” de Freud. 369-380. Paris: Éditions du Seuil.
- Lacan, J. (1981). Le Séminaire. Livre III. Les psychoses. 1955-1956. Paris: Éditions du Seuil.
- Lacan, J. (1998). Le Séminaire. Livre V. Les formations de l'inconscient. 1957-1958. Paris: Éditions du Seuil.
- Lacan, J. (2004). Le Séminaire. Livre X. L'angoisse. 1962-1963. Paris: Éditions du Seuil.
- Leclaire, S. (1968). *Psychanalyser. Un essai sur l'ordre de l'inconscient et la pratique de la lettre.* Paris: Éditions du Seuil.
- Lyotard, J. (1968). Article. *Encyclopædia Universalis*, 14: 191-194.
- Lyotard, J. (1971). *Discours, figure.* Paris: Klincksieck.
- Niedermann, M. (1953). *Précis de phonétique historique du latin.* Paris: Klincksieck.
- Pontalis, J. B. (1972). La pénétration du rêve. L'espace du rêve. 417-438. Paris: Gallimard.
- Pontalis, J. B. (2003). *Parler avec l'étranger.* Paris: Gallimard.
- Roudinesco, É. et Plon, M. (1997-2002). *Dictionnaire de la psychanalyse.* Paris: Fayard.
- Saussure, F. (1985). *Cours de linguistique générale.* Paris: Payot.
- Sorel, C. (1633-1996). *Histoire comique de Francion.* Paris: Gallimard.
- Starobinski, J. (1971-2009). *Les mots sous les mots. Les anagrammes de Ferdinand de Saussure.* Paris: Gallimard.
- Testenoire, P. Y. (2008). *Le nom propre en débat au tournant du siècle (Whitney - Bréal - Saussure).* Consulté le février 14 2014, Web Collection des Congrès Mondiaux de Linguistique Française: 1001-1014: <http://www.linguistiquefrancaise.org>

*El ser y la existencia en
el contexto del siglo XXI*

Sec
ción
Mono
gráfica



Presentación Sección Monográfica

La búsqueda de un aparente éxito en estos tiempos conlleva a un acelerado consumismo que carcome y propicia que el ser humano se olvide de sí mismo, relegando su mundo interno en aras de una existencia superflua y fragmentada. Esto es estimulado por algunas mentes que ven al hombre como una especie que se cultiva para seguir manipulándolo. El resultado es que se aniquilan su naturaleza y su esencia de persona, su inteligencia y sus capacidades que aportan a su propia vida y a la de los demás. Igualmente, dificulta ver no solo el mundo interno sino además el externo.

Las crisis existenciales parecen beneficiar a unos pocos y hacen que el presente sea peor. Si esto es así, son tiempos en el que no se debe tratar de solucionar o disminuir las crisis del ser con la misma forma de pensar y de sentir con las que estas se crearon, como tampoco con las mismas creencias y dogmas adormecedores de conciencia y existencia que empobrecen y disminuyen la creencia del hombre en sí mismo, y lo convencen de que su vida tiene precio.

Con todo respeto, las crisis del Ser y la existencia en el presente siglo, tienen mucho que ver con la ciencia, ya que ha caído en lo superfluo al olvidarse de lo complejo de la existencia. Su impactante brillo enceguece los sentidos y oscurece la conciencia al quedarse en el materialismo mecanicista, como si el hombre solo fuera materia densa condenado a su autodestrucción. El pragmatismo pasa a ser lo más importante y supuestamente superior, sin entender lo que es el ser humano ni contribuyendo a que este se descubra a sí mismo. Esto es paradójico, ya que motiva a que en la existencia terrestre sus pobladores no se conformen con las formas en que se han venido atendiendo estas problemáticas.

En ese sentido, el presente monográfico titulado *El ser y la existencia en el contexto del siglo XXI*, se ofrece como un esfuerzo más de académicos que comprometidos con las necesidades y realidades sociales, ofrecen sus investigaciones, reflexiones y revisiones con el ánimo de inquietar y aportar para entender las problemáticas del Ser en el presente siglo.

Valga recordar, que así como la ciencia ha aportado interesantes y necesarios descubrimientos, también debe tener en cuenta al hombre y su existencia en este siglo que agobia a la humanidad. Es notorio que investigadores y científicos formados en las ciencias naturales se salen de su línea de confort personal y apuntan a una ciencia más compleja y multidimensional, o si lo preferimos, continúan investigando con el ánimo de construir una mejor existencia de todos los humanos, lo cual contribuye a la relación de la academia con las necesidades existenciales, y porque no, de la ciencia con el mundo interno del Ser.

José Domingo Flórez Moreno
Editor sección monográfica

Appropriation of suffering and search for meaning

Iván Alfonso Pinedo Cantillo *

* Filósofo. Magíster en Filosofía. Magíster en Administración Educativa.
Docente del Área de Formación en Investigación: Universidad La Gran
Colombia. Correspondencia: alfiva@hotmail.com

Apropiación del sufrimiento y búsqueda de sentido

Recibido: noviembre 13 de 2013

Revisado: noviembre 14 de 2013

Aprobado: marzo 17 de 2014

ABSTRACT

This article covers one of the most important anthropological insights into thinking Viktor Frankl and Karl Jaspers: limit situations which generate confusion and anguish, and the chances of finding meaning in suffering. These extreme situations confront the person with his particular world generating a host of existential questions that lead to skepticism and empty nonsense to not seeing behind them no positivity for life. However, in suffering every individual can truly conquer their existence to find a positive way beyond the oppressive feelings that accompany these experiences. Thus limit situations, with its paradoxical nature, stimulates original processes of struggle and choice of individual destiny amid a hostile, confusing and often incomprehensible world.

Key words: Existential limit situations, suffering, anguish, search for meaning.

RESUMEN

El presente artículo recorre una de las intuiciones antropológicas más importantes en el pensamiento de Viktor Frankl y Karl Jaspers: las situaciones límite que generan perturbación y angustia, y las posibilidades de encontrar sentido en medio del sufrimiento. Estas situaciones extremas confrontan a la persona con su mundo concreto generando un cúmulo de preguntas existenciales que conducen al escepticismo y al vacío del sinsentido al no vislumbrar tras ellas ninguna positividad para la vida. No obstante, en medio del sufrimiento cada individuo puede conquistar auténticamente su existencia al encontrar un sentido positivo más allá de los sentimientos opresores que acompañan estas vivencias. De esta manera las situaciones límite, con su carácter paradójico, activan originales procesos de lucha y elección del destino individual en medio de un mundo hostil, confuso y muchas veces incomprensible.

Palabras clave: Situaciones límite existenciales, sufrimiento, angustia, búsqueda de sentido.

Introducción

La búsqueda de sentido en las situaciones límite de la existencia constituye uno de los aportes antropológicos más originales del pensamiento de Viktor Frankl y Karl Jaspers con notables repercusiones prácticas para el hombre del siglo XXI. Frankl aborda el problema de las situaciones límite humanas describiendo con singularidad los horrores de los campos de concentración en su más reconocida obra “El hombre en búsqueda de sentido”, y más tarde en las maduras reflexiones antropológicas que conforman “El hombre doliente” y “La voluntad de sentido”. Por su parte, Jaspers, en su segunda obra sistemática publicada en 1919: “Psicología de las concepciones del mundo” revela una temprana inquietud por comprender los problemas de la existencia y el sentido de la vida seguramente cuestionado por el ambiente espiritual de la Alemania de posguerra. Más adelante, motivado por sus estudios de psiquiatría y el feliz encuentro con la tradición filosófica logra desarrollar en “Filosofía” (publicada en 1932) una antropología aplicada en la que analiza las diferentes actitudes del hombre contemporáneo que no encuentra sosiego en medio de un mundo hostil y vacío.

Así, desde experiencias de vida distintas y usando diferentes categorías de pensamiento, e incluso asumiendo un tono autobiográfico en algunos de sus escritos, ambos autores coinciden en formular una serie de actitudes vitales que determinan lo que es existir de manera auténtica o inauténtica en medio de las situaciones límite por las que todos inevitablemente atravesamos.

Este artículo pretende, por tanto, realizar un breve recorrido existencial a través del sufrimiento y la muerte entendidos como fenómenos vitales que conforman el concepto antropológico de situaciones límite en Jaspers y Frankl, y las posibilidades de autorrealización

en medio de estas experiencias derivadas de la estructura antinómica del ser humano.

Sin pretender equiparar en su totalidad el pensamiento de los dos autores, se ofrece una visión integradora que invita a contemplar esta realidad del sufrimiento en su dimensión subjetiva, esto es, asumiendo el discurso de los pensadores como un llamado a la existencia personal, la de cada lector, pues como se entenderá más adelante: contemplar una situación es el primer paso para hacerse dueño de ella; mirarla de frente es la lucha por llegar a ser Sí-mismo en medio del dolor.

Las situaciones límite tienen dos caras: una negativa que muestra la posibilidad de la pérdida existencial, el estancamiento en el fracaso; una especie de parálisis vital que conduce a la incertidumbre, la angustia y la desesperación porque nos sentimos a la deriva en un mundo que no elegimos ni mucho menos entendemos. Y una cara positiva que nos abre al horizonte de realización existencial. Al final, tenemos que enfrentar el problema de la decisión subjetiva porque la situación una vez la hacemos consciente incita a asumir una determinada conducta. A continuación se describen algunos puntos significativos de este trayecto existencial por el camino de los límites humanos.

El sufrimiento incomprensible

Para hablar del sufrimiento correctamente es necesario distinguir el plano en que se sitúan las ciencias y el plano en que se sitúa el análisis existencial. A la ciencia le interesa saber cómo se producen los distintos males de la humanidad que conducen tanto a individuos como a comunidades enteras al oscuro lado del dolor: enfermedades, catástrofes naturales, guerras, hambre, etc. Pero la pregunta existencial

apunta en otra dirección: ¿por qué existe el sufrimiento?

La perspectiva de Jaspers y Frankl es fundamentalmente una visión de sentido. A pesar de nuestros esfuerzos, parece haber algo en la misma naturaleza de las cosas que frustra nuestro deseo de que todo vaya sumamente bien. Toda experiencia, sin importar la felicidad que en su momento nos haya podido proporcionar, resulta insatisfactoria en sí misma porque no perdura, y poco a poco nos vamos dando cuenta de que vivir es estar expuestos en cualquier momento a heridas emocionales que enturbian el entendimiento y perturban el alma:

El sufrimiento es reducción de la existencia empírica, destrucción parcial; detrás de todos los sufrimientos está la muerte. En la clase de sufrimiento y en la intensidad del dolor hay las mayores diferencias. Sin embargo, en definitiva, puede afectar a todos lo mismo y todos tenemos que soportar su parte; nadie se libra de él (Jaspers, 1958, p. 102).

Los sufrimientos del ser humano son múltiples y de diversa intensidad. Quizá los más conocidos y extremadamente difíciles de afrontar son los provenientes de la finitud y caducidad de nuestro cuerpo. Las enfermedades, antiguas y nuevas, hacen descender al hombre a un nivel supremamente bajo de su ser. La pérdida de capacidad física, en un principio, se percibe únicamente como un obstáculo para el constante ajetreo de la vida: desplazamientos cotidianos, estudio, trabajo, relaciones sentimentales, etc., pero con el tiempo su agudización se convierte no solo en una dificultad orgánica sino en un problema realmente existencial. Ya no es una mera incomodidad física, sino una condición que afecta el sentido de todo lo que hacemos. Las ilusiones más profundas se empiezan a ver truncadas y las metas trazadas parecen

inalcanzables. Esta situación, unida a la impotencia para controlar los síntomas del cuerpo, poco a poco conduce a cualquier individuo a los umbrales de la angustia y la desesperación porque lo único que se anticipa es el final de esta efímera construcción que se llama vida.

Pero también tenemos los sufrimientos de carácter psicológico y social. La humillación experimentada en el trabajo o la guerra, las condiciones de miseria que llevan incluso al hambre física, el maltrato, la soledad extrema, el cautiverio, la pérdida de los seres queridos y las patologías mentales que pueden llevar a la locura o el aislamiento, son tan solo una pequeña lista de lo que un ser humano puede experimentar en un corto o largo período de su vida. Los efectos, en últimas, son similares: una punzante agonía de dolor que limita y amenaza por todos lados nuestra existencia empírica.

Sumergidos en el mundo del dolor, nos descubrimos entonces como seres arrojados al mundo marcados por una realidad concreta de incertidumbre y precariedad que nos sacude por todos lados y que en su máximo nivel de intensidad nos precipita en la pregunta: ¿por qué precisamente a mí este o aquél sufrimiento? La respuesta normalmente es un profundo silencio, en el cual la razón, acostumbrada a un conocimiento objetivo del mundo, falla en sus procedimientos habituales de solución de los problemas. El resultado es una abismal soledad y una sensación de desamparo total (Jolivet, 1950). Este sentimiento se exagera, por ejemplo, en la forma de morir que se ha vuelto frecuente en nuestras metrópolis del siglo XXI: en la cama del hospital, conectado a aparatos, bajo la vigilancia de personal de ciencias de la salud acostumbrados a estos desenlaces finales y sin la posibilidad de estar rodeados de los amigos y familiares que tanto se quieren.

El problema del sufrimiento no puede tener una respuesta plenamente satisfactoria dada su condición última de misterio insondable en el cual se constata un abismo entre aquello que debiera ser y lo que en realidad está siendo. Incluso las aspiraciones más ambiciosas de la humanidad por comprenderlo o controlarlo terminan siempre en una antinomia que causa desasosiego o confusión. El sufrimiento de los inocentes, particularmente los niños, por ejemplo, despierta rebelión y amargas sospechas de que el mundo no tiene sentido y que por tanto Dios podría no existir (Giménez , 2011).

Así las cosas, el sufrimiento es visto en la filosofía de Jaspers y Frankl como una antinomia y como una cifra, misteriosa y oscura, de algo más. Las situaciones históricas de sufrimiento deben ser leídas desde una hermenéutica particular que no acude a conceptos o abstracciones para esclarecer los fenómenos que esta realidad empírica nos depara. La idea no es desarrollar una teoría acerca del cosmos, el conocimiento o la verdad, que son asuntos típicos de la historia de la filosofía, sino una interpretación que exprese el sentido profundo de la existencia, partiendo de los acontecimientos individuales que aquejan a miles de hombres y mujeres anónimos, hasta lograr insertar estas experiencias subjetivas en una comprensión más amplia y global de la historia: la historia de una humanidad angustiada que busca un sentido para vivir en medio de la condición existencial de estar a la deriva en este mundo (Remolina, 1972).

La muerte: el miedo existencial ante el no ser

Los sufrimientos de esta vida y las luchas cotidianas terminan con la muerte. Desde tiempos inmemoriales los hombres hemos deseado la inmortalidad, pero la realidad inmodificable hasta ahora es que irremediamente vamos a morir. Mientras caminamos hacia este destino finito

sufrimos, pero el sufrimiento no es más que una estación, un tránsito, un anticipo de nuestra muerte. La muerte es pues la toma de conciencia completa de los límites de lo humano.

Mueren no solo los seres orgánicos, sino también de alguna manera las tendencias, las culturas, los objetos, en fin, todo tipo de realidades en tanto que dejan ser lo que eran y pasan a ser otra cosa. No obstante, para los seres humanos la pregunta última no es por el devenir en sí mismo, sino por el final que para cada individuo representa ese agotamiento inevitable de la corporalidad:

Esta cuestión de la vida y la muerte o del ser y la nada es uno de los problemas filosóficos más antiguos. Y es también uno de los más serios porque al discutirlo, lo que está en juego no es tan solo la refutación de algún sistema filosófico o de alguna idea más o menos convincente; al hablar de la vida y la muerte lo que está en juego es la propia existencia de los hombres (López, 1998, p. 77).

La filosofía de Jaspers se centra precisamente en esa pregunta de fondo por el sentido de la muerte en tanto situación límite particular que supera las especulaciones generales acerca del cosmos, el fluir de la vida y la permanencia en el tiempo de todo lo que existe. Es, por tanto, un problema que afecta el núcleo de la subjetividad humana en cuanto que nadie puede experimentar ni afrontar por otro la muerte:

La muerte es algo irrepresentable, algo propiamente impensable. Lo que nosotros nos representamos y pensamos de ella son solamente negaciones y son solamente fenómenos accidentales, nunca son positivities. Así, tampoco experimentamos la muerte del prójimo en el sentido propiamente dicho. Nos abandona y sigue siendo él mismo para nosotros; es y no es. Nuestro saber general de la muerte y nuestra relación vivida para con la muerte son cosas totalmente heterogéneas; podemos saber acerca de la muerte en

general y, sin embargo, existe algo en nosotros que por instinto no la considera ni necesaria, ni posible. Lo que psicológicamente nos interesa, es el comportamiento totalmente personal frente a la muerte, la reacción individualmente vivida a la situación límite de la muerte (Jaspers, 1958, p. 342).

Solo los seres humanos somos conscientes de la muerte: sabemos que inevitablemente vamos a morir, y esta característica tan propia hace de este acontecimiento un elemento fundamental de la vida. Quizá, si no supiéramos que vamos a morir, nada nos afectaría del modo como en realidad sucede. A lo mejor no valoraríamos nada y tampoco sentiríamos la necesidad de darle un sentido específico a nuestra vida porque cualquier instante sería propicio para empezar de nuevo (Abbagnano, 1987). Pero el pensamiento acerca del no ser definitivo siempre está allí rondándonos con su cúmulo de perplejidades:

La muerte, mientras vivimos, es siempre futuro, es siempre después; pero al darse la muerte en el tiempo, no es solo futuro sino también presente, es el mismo tiempo el que nos va matando y solo al morir dejamos de estar en el tiempo. Esto es lo que llevó a Heidegger a pensar que el hombre es un ser en el tiempo y un ser para la muerte (López, 1998, p. 76).

Según Jaspers, de manera semejante al sufrimiento, la muerte tiene un carácter de misterio, aunque mucho más radical. Nadie ha vuelto de la muerte para contarnos su experiencia. El que muere, muere solo y se lleva consigo sus ilusiones, convicciones y esperanzas más profundas: “el que muere no se deja ya interrogar; la soledad ante la muerte parece absoluta, para el que muere como para el que queda” (Jaspers, 1958, p. 92). Siendo esto así, nuestra propia muerte, mientras llega, solo es posible anticiparla de alguna manera a través de la muerte de los otros: el silencio que rodea al que muere genera preguntas de fondo en el que vive, es un diálogo

interior incómodo, como si estuviéramos ante una maravilla desconcertante.

La no existencia del otro afecta directamente nuestra percepción del mundo. Con la muerte ajena sentimos tristeza, desamparo, a veces injusticia y, la mayoría de las veces una cierta sensación de perplejidad y ausencia de sentido de la vida. Pero, en sentido estricto, estos sentimientos no son propiamente una experiencia de la propia muerte, sino los efectos que la muerte produce en quien la observa. Lo importante en todo caso es saber que esta vivencia de contemplar la muerte de otra persona, con mayor razón si es un ser amado o cercano a nuestra historia, se convierte inmediatamente en una fuente de preguntas últimas sobre el sentido de la vida: ¿Cuándo y cómo me tocará a mí? ¿Moriré sin realizar todas mis aspiraciones? ¿En los diez, quince, veinte o más años que aún me quedan antes de ese desenlace final, cómo quiero vivir? ¿Habrà otra oportunidad después de la muerte? (Ojeda, 2000).

En medio de esta situación la amenaza del no ser definitivo se convierte en una fuente de angustia en el mejor sentido heideggeriano. En la existencia empírica nos situamos en el momento menos previsto frente a la nada y descubrimos nuestra radical contingencia: nuestra existencia no constituye algo necesario, algo que inevitablemente deba darse. Solo somos un momento fugaz dentro del imparable devenir del cosmos (Jaspers, 1961).

Quizá desde una perspectiva materialista esta condición resulte algo absolutamente lógico para la conciencia en sí: morir es destruir nuestro cuerpo físico. Pero aun así, las explicaciones científicas no logran sustraernos al sentimiento trágico que punza la conciencia con sus desestabilizadoras preguntas: ¿por qué esta vida es caduca? ¿Por qué en el momento menos pensado se van nuestros seres queridos? ¿Qué

significa esa condición de venir de la nada y volver a la nada? Y, finalmente, ¿para qué edificar algo que irremediablemente se destruirá? La angustia ante la muerte revela, entonces, la situación radical de incertidumbre, de inestabilidad y de duda en la que el hombre se encuentra constitucionalmente por el modo de ser que le es propio. Prini (1992) condensa muy bien esta realidad diciéndonos:

La angustia que se experimenta ante la desaparición de nuestro ser en el mundo no se puede eliminar con la simple voluntad de ser-ahí, como realidad fenoménica determinada, como vida en el mundo acompañada de conciencia y memoria. Todo lo que sucede en este mundo en el que nos ha tocado vivir, todo lo que ocurre bajo la forma de la objetividad y la duración: proyectos y recuerdos, empresas y obras, individuos y colectividades, todo está destinado a desaparecer totalmente (pp. 120-121).

Ahora bien, ciertamente en la historia de la humanidad encontramos que todas las grandes religiones han querido dar una explicación o una salida positiva al problema de la muerte. Las ideas de un paraíso, el cielo, estados de paz absoluta, reencarnaciones, etc., son, desde la fe religiosa, diversas interpretaciones esperanzadoras frente a la situación límite de la muerte, de tal manera que ésta se percibe no como una destrucción definitiva, sino como el tránsito de nuestra alma hacia una vida distinta y, para la mayoría de creyentes, feliz, mejor y eterna.

No obstante, en la filosofía de Jaspers estas creencias y anhelos no son más que distractores que encubren el verdadero problema de la muerte: “la valentía en presencia de la muerte como final de todo lo que para mí es visible y recordable, queda reducida a un mínimo cuando la muerte como límite es suprimida por la idea de una “ultravida” sensible y convertida en un simple tránsito entre las formas de la existencia empírica” (Jaspers, 1958, p. 97). Un

brote de nihilismo parece asomarse entonces por todos lados mostrándonos lo irracional de nuestros esfuerzos frente a un destino y una naturaleza sencillamente aplastantes. Sería mejor resignarnos asumiendo la vieja posición de ataraxia proclamada por los estoicos. Pero Jaspers invita a pensar en un mundo de realidades que están más allá de esta tensión dramática. Al contrario, las situaciones límites son precisamente el dispositivo que dispara la verdadera conciencia sobre la existencia posible que hay en nosotros. Es conveniente situarnos en esos límites que separan las cumbres de los precipicios para alcanzar una visión más completa de la naturaleza humana: allá, en las alturas, podremos dirigir una mirada privilegiada sobre la propia existencia y sobre el ser que tras ésta se oculta (Jaspers, 1961).

Las situaciones límites son, por consiguiente, experiencias concretas que nos lanzan al escepticismo frente a las posibilidades de realización humana. En los límites experimentamos la dureza de la existencia empírica y la contundencia del dolor. A medida que vamos avanzando en los senderos de la vida nos hacemos conscientes de nuestra radical finitud y de nuestra permanente condición de estar siempre de camino, nunca completos y claros sobre para qué vivimos, cuál es la meta de nuestra vida individual y cuál es el destino de la humanidad en general. Las situaciones límites son el espejo en donde nos vemos tal como somos: hombres y mujeres que oscilamos entre el sinsentido y las posibilidades de realización. La antinomia existencial permanece: el camino del hombre conduce tanto a la salvación como a la ruina.

El hombre doliente y la posibilidad de plenitud

Llegados a este punto conviene revisar la otra cara del análisis existencial de Jaspers y Frankl. Nos ubicamos ahora en el mundo de

las posibilidades de realización humana no obstante estar sumergidos en la experiencia de las situaciones límite:

Sufrir significa obrar y significa crecer. Pero significa también madurar. En efecto, el ser humano que se supera, madura hacia su mismidad. Las situaciones extremas, por tanto, además de hacer que el hombre alcance la libertad interior, le ayudan a conseguir la madurez plena (Frankl, 1984, p. 123).

El crecimiento humano, por tanto, puede ser una posible respuesta frente a unas condiciones de vida que a lo mejor nunca pretendimos pero que inevitablemente debemos afrontar. Así, frente a la situación límite del dolor, nos dice Jaspers, el hombre puede asumir equívocamente diversas posturas existenciales. Una de ellas es la evasión del sufrimiento: “yo limito instintivamente mi campo de visión, por ejemplo, no quiero saber del médico la verdad, no quiero reconocer mi enfermedad ni ver mi deficiencia física y espiritual, ni claramente cuál es mi situación social en la realidad” (Jaspers, 1958, p. 103). Entonces trato infructuosamente de pensar que todo está normal, que no sucede nada grave y que todo acontece dentro de unos marcos previsibles. Esquivo así, por todos lados y con diferentes justificaciones, la confrontación con el sufrimiento.

Más grave aún resulta la posición de rechazo sistemático o de pasividad que podemos tomar frente al que sufre: “se hace uno indiferente y desconsiderado, al cabo incluso se llega a menospreciar y odiar al que sufre, lo mismo que muchos animales atormentan hasta la muerte al compañero enfermo” (Jaspers, 1958, p. 103). O la postura del “esteta” que como ha entendido lo inevitable del sufrimiento prefiere gozar al máximo de los placeres de este mundo antes de que le corresponda atravesar por el oscuro trance de la aflicción. En ambas posturas subsiste una especie de autoengaño, y hasta cierto punto

de perversión, que termina finalmente en una mayor sensación de fracaso, pues la realidad no cambia, solo se prolonga en el tiempo la toma de conciencia de tal situación. En definitiva, son subterfugios para maquillar la realidad última del dolor en nuestra vida.

Jaspers y Frankl evidentemente no quieren hacer una apología del sufrimiento, ni pretenden desconocer la racionalidad que hay en la implementación de ciertos procedimientos humanos para aliviar los dolores del cuerpo y el alma. Los autores no se refieren al sufrimiento innecesario o evitable, ya sea de naturaleza psicológica, biológica o social, lo cual sería masoquismo, sino que dirigen su reflexión a aquel sufrimiento inevitable, que no se escoge sino que llega en cualquier momento por el inexorable destino.

La tesis central que defiende Jaspers es que, frente a lo inevitable del sufrimiento, hay que realizar un acto de apropiación y búsqueda de sentido, no de negación o evasión. Se trata de metamorfosear el sufrimiento orientándolo hacia una dimensión de plenitud. En este sentido el problema no consiste en preguntarnos por qué sufrimos, lo cual, como ya se ha analizado, no tiene ninguna solución lógica, sino en plantearnos qué voy a hacer con éste sufrimiento. Lo que cuenta es pues la actitud que libremente elegimos para afrontar el dolor.

Viktor Frankl en este punto resulta muy apropiado teniendo en cuenta su condición de testigo presencial del hombre en situación límite. Nos dice el fundador de la Logoterapia que en los campos de concentración de Auschwitz y Dachau los sufrimientos físicos y psicológicos eran la experiencia habitual. En cualquier momento era fácil enfermar por las precarias condiciones de vida y por los continuos maltratos a los que eran sometidos los reclusos. En medio de tales tribulaciones muchos perdieron la esperanza y el ansia de vivir. Es más, para algunos

la posibilidad de la muerte se convirtió en un pensamiento liberador frente a sus indescriptibles dolores. Pero otros, los que encontraron un sentido en medio del sufrimiento, tuvieron la fortaleza necesaria para sobrevivir. Basado en estas experiencias el mismo Frankl nos dice a modo de legado:

No debemos olvidar jamás que podemos encontrar también sentido en la vida incluso cuando nos enfrentamos, como víctima impotente, con una situación desesperada, con un destino que no puede ser cambiado. Lo que importa entonces es dar testimonio de la mejor y exclusiva potencialidad humana: la de transformar una tragedia en un triunfo personal, la propia desgracia en un logro humano. Cuando no somos ya capaces de cambiar una situación, pensemos, por ejemplo, en una enfermedad como pueda ser un cáncer incurable, se nos plantea el reto de cambiarnos a nosotros mismos (1982, p. 41).

El sentido del sufrimiento no está, pues, en una modificación de las circunstancias externas ni tampoco en una falsa esperanza de eliminación voluntaria del mismo. El sufrimiento tiene sentido cuando yo soy capaz de transformarme a mí mismo en medio de situaciones adversas que por propia iniciativa nunca busqué: “la conducta del hombre no es dictada por las condiciones que él encuentra sino por las decisiones que toma” (Frankl, 1994, p. 151). Ese cambio en uno mismo es lo que Jaspers llama ganar la existencia o también “llegar a ser sí mismo”. De nadie más que de mí depende ese cambio de actitud frente a la situación límite, de tal manera que al no dejarme dominar por esas circunstancias desfavorables me elevo por encima de mí mismo, es decir, doy un paso adelante con respecto a lo que hasta el momento había construido en mi cotidiano existir. Las ideas de Frankl corroboran exactamente esta intuición de Jaspers: “la libertad humana es libertad finita: el hombre no es libre de condicionamientos, sino que es libre solamente respecto a la actitud

como ha de asumirlos. Le incumbe a él decidir si se deja vencer, si se somete a los condicionamientos o no” (1994, p. 150).

Lo anterior supone igualmente una modificación en nuestra manera habitual de comprender la felicidad. Si pensamos de manera hedonista la vida feliz como placer y ausencia de dolor, entonces nos ubicamos en una lógica existencial distinta a la planteada por Jaspers y Frankl. No tendríamos un punto de conciliación, pues como se ha afirmado el dolor es inherente al ser humano, no hay manera de evitar en la existencia empírica esta situación límite: cada cual tiene que soportar y cumplir el dolor que le toca. Jaspers apela entonces a una idea de felicidad entendida como plenitud del ser que particularmente se alcanza después de haberse levantado del fracaso. La misma idea reaparece continuamente en Frankl cuando propone la logoterapia como búsqueda de sentido para el hombre:

La capacidad humana de la autotranscendencia significa que de hecho el ser humano apunta y está dirigido siempre a algo distinto de uno mismo, concretamente a valores que hay que realizar o a otros seres a los que hay que salir al encuentro amorosamente. Y solo en la medida en que un ser humano vive hasta el fin su trascendencia se hace realmente humano y se autorrealiza de verdad (1994, p. 242).

Este esclarecimiento de la existencia modifica cierto concepto de felicidad que hoy en día se halla muy diseminado por el mundo: la positividad de la existencia se ve reflejada en el éxito y reconocimiento obtenidos, en los placeres materiales experimentados y en las ganancias económicas aseguradas. En contraste, Jaspers y Frankl conciben la felicidad como plenitud alcanzada cuando se transforma un sufrimiento en un logro humano en virtud de un acto personal de elección. Se trata en últimas de un original paradigma antropológico que coloca la autoconciencia y la libertad como pilares fundamentales que

permiten comprender la esencia y posibilidades de lo humano hasta el último momento, hasta el último aliento (Frank, 1999).

Hay un texto de Viktor Frankl que resulta supremamente elocuente frente a lo que se ha dicho. Se trata de una de las numerosas cartas que recibió de amigos, colegas, pacientes y conocidos en las que lo alientan en su trabajo profesional en torno a su interesante propuesta existencial de dotar de sentido a la humanidad. Es una hermosa constatación de que sí es posible encontrar una autorrealización humana a partir del sufrimiento tal como lo experimentó el autor en su época de cautiverio y tal como lo vivió el mismo Jaspers en sus días de persecución, silenciamiento y amenaza de muerte. El documento aparece comentado por Frankl en su libro *Psicoterapia y humanismo*:

Querido Dr. Frankl:

Durante estos meses, un grupo de reclusos hemos estado compartiendo sus libros y casetes. Sí, uno de los mayores sentidos que tenemos el privilegio de experimentar es el del sufrimiento. Acabo de empezar a vivir y ¡qué glorioso sentimiento supone! Me encuentro constantemente conmovido por las lágrimas de mis hermanos en nuestro grupo, cuando se dan cuenta de que están hallando ahora un sentido a sus vidas que jamás pensaron era posible encontrar. Los cambios son auténticamente milagrosos. Vidas que antes carecían de esperanzas, sumidas en el desamparo, poseen ahora un sentido. Aquí, en el presidio de máxima seguridad de Florida, a unas 500 yardas de la silla eléctrica, estamos realizando nuestros sueños. Nos hallamos próximos a la Navidad, pero la logoterapia ha sido mi mañana de Pascua. Del calvario de Auschwitz ha surgido nuestra aurora de Pascua. De las alambradas de espino y la chimenea de Auschwitz sale el sol...¡Dios mío, qué nuevo día nos debe estar aguardando!

Suyo afmo., Greg. B. (Frankl, 1982, p. 45).

Es un texto para meditar en forma personal. Su razón de ser en este trabajo queda justificada como testimonio de lucha en medio de los límites histórico-fácticos que caracterizan la condición humana.

Conclusiones: apropiación del sufrimiento y búsqueda de sentido

Si algo tememos los hombres de esta época es la posibilidad del fracaso y el sufrimiento. Los paradigmas culturales contemporáneos son una reivindicación del hombre y la mujer de éxito en todos los campos de la vida: en el ejercicio de las profesiones, en las relaciones interpersonales, en la salud, en los negocios, en la conquista de posiciones privilegiadas, etc. Nuestro mundo rinde culto al placer y al triunfo de diferentes maneras, fundamentado en la más amplia gama de justificaciones teóricas y prácticas. Por el contrario se odia el fracaso, se teme al dolor y se huye por todos lados de su posibilidad. Fracasar es signo de desprestigio, de baja, de cierta disminución de lo humano que es mejor no asimilar. El resultado es una humanidad que se resiste a reflexionar sobre la negatividad del sufrimiento como elemento constitutivo de la existencia.

Es casi una reacción natural hoy en día no pensar en el dolor. Sin embargo, hay autores honestos como Jaspers y Frankl que no le dan la espalda al tratamiento riguroso de esta problemática humana. Y lo hacen movidos no por las intenciones oscuras de un sadismo aberrante que quiere perturbar la conciencia, sino por un deseo sincero de poner en consideración una realidad humana que, tomada en serio, puede redefinir en muchos aspectos los grandes valores que deben orientar el presente y futuro de la humanidad. La negatividad del dolor contiene entonces el germen de una original manera de concebir al hombre, al mundo y a Dios. Una manera quizá un tanto ajena para el ciudadano

común de nuestra época, pero, por lo mismo, valiosa y digna de ser recuperada. Estamos pues ante una nueva “coyuntura espiritual” amenazadora de lo humano que como en la época de Jaspers y Frankl nos lleva a exclamar: “Ante el hombre se plantea la cuestión de si ha de someterse con fatalismo a lo prepotente conocido que parece determinar todo, o si ve caminos que puede seguir porque a ellos no alcanzan este poder” (Jaspers, 1955, p. 32).

La negatividad del sufrimiento fue un tema ampliamente tratado por Jaspers y Frankl en diversos momentos de su extensa producción filosófica y psicológica. En lo que aquí se ha reflexionado llegamos al fracaso a través de las situaciones límite que son expresiones concretas de esta gran antinomia fundamental sobre la cual descansa nuestra vida. La existencia empírica muestra que en este mundo no hay nada bueno sin malo posible y real, todo es perecedero y llega tarde o temprano a su término; la contradicción del fracaso persiste en toda situación, en toda creación del espíritu y en todo proyecto individual. Todavía más, en la conquista del ser-sí-mismo llegamos a la máxima expresión del fracaso que supera todos los indicios de negatividad presentes en la existencia empírica. El auténtico ser-sí-mismo “no se puede sostener solo por sí-mismo”, cuanto más decisivamente se alcanza tanto más claro se hace su límite, entonces fracasa no solamente como realidad empírica sino, sobre todo, como existencia (Jaspers, 1968).

No obstante, en medio de esta negatividad surge la pregunta fundamental de si el sufrimiento empírico y existencial significa la aniquilación absoluta de todo lo real o si, por el contrario, a través de él se patentiza algo más. La respuesta que Jaspers y Frankl dan a este problema es positiva. El sufrimiento de la existencia empírica y el fracaso de la existencia como libertad son el movimiento necesario hacia la eternidad. La

idea central que de esta positividad de la negatividad se desprende es que, naufragando como existencia, el hombre encuentra su auténtico sentido en el mundo: “experimentar las situaciones límites y existir son una misma cosa”.

Evidentemente aquí no se afirma que el hombre debe buscar el fracaso y el sufrimiento como forma de vida, sino que afrontando estos límites toma conciencia de su existencia y puede conducir el destino personal en la dirección que desea. Esto se entiende porque hay algo además del medio ambiente y de la herencia que constituye al hombre: lo que el hombre hace de sí mismo, es decir, la existencia entendida como la vida construida con pleno sentido. Toda decisión es autodecisión, y la decisión es autoconfiguración. El análisis existencial de Frankl, fundamento de la logoterapia, precisamente defiende estas ideas: “cuando asumo el sufrimiento, cuando lo hago mío, crezco, siento un incremento de fuerza. El doliente ya no puede configurar el destino externamente, pero el sufrimiento le capacita para dominar el destino desde dentro, transportándolo del plano de lo fáctico al plano existencial” (1984, p. 123).

Siendo esto así, las situaciones límites como cifras del fracaso existencial que constitutivamente atraviesa toda nuestra vida, no deben ser vistas bajo la perspectiva de una ruina universal indiferente que inevitablemente nos arroja hacia la nada. Por el contrario, probar la aspereza de lo real es el único camino para volver a sí. Cuando entramos sin reserva en esas opacas fronteras de la vida y experimentamos el sufrimiento como límite de todos los límites nos preparamos interiormente para la más importante y riesgosa decisión que un individuo puede tomar en este mundo: confiar absolutamente en el único y verdadero ser de la Trascendencia; lo que Jaspers denomina desde una perspectiva metafísica “el envolvente (*Umgreifende*) origen y fin de todo cuanto existe en el tiempo y en el espacio” (1957, p. 32).

Esta positividad del sufrimiento debe tener por tanto unas consecuencias prácticas en nuestra vida cotidiana, es lo que en el transcurso de esta reflexión se ha denominado las posibilidades de autorrealización humana en medio de las situaciones límite. Karl Jaspers es defensor de un humanismo que invita a la lucha y no a la pasividad mientras atravesamos por las contradicciones más radicales de la vida. La indiferencia paralizante en las situaciones límite sería la manifestación sensible de un nihilismo absurdo que se ha apoderado de nuestra conciencia: un fracaso total y sin sentido, lo que Jaspers denomina pérdida de la existencia. En contraste, los límites son detonantes de procesos inéditos de rebelión y de lucha por nosotros mismos y por los demás; son si se quiere los vehículos de afirmación de la vida frente a una masa humana que por diversas razones y bajo patéticas justificaciones se ha sumergido en una subjetividad caótica y vacía.

Viktor Frankl, quien mantuvo vínculos muy cercanos con la filosofía de Jaspers, retoma esta visión de la existencia en su texto *“La voluntad de sentido”* recordándonos lo decisivo que es sobreponerse a la adversidad y al destino para lograr constituirnos auténticamente como personas:

Por cuanto ser hombre significa ser en el mundo, el mundo incluye un mundo de sentidos y valores. Sentidos y valores son razones que mueven a los hombres a actuar de un modo u otro. Este es el momento de la libertad: yo puedo responder a las exigencias de un valor con un sí o con un no, me puedo decidir de un modo u otro (1994, p. 156).

Así, la apropiación del sufrimiento incomprendible, la lucha franca por la existencia y la interpretación de la vida por la muerte, lejos de ser actitudes evasivas frente al fracaso, se constituyen en la afirmación de una voluntad de eternización que, aun sabiendo la caducidad de

este mundo, quiere permanecer como escrito cifrado del verdadero Ser. En este sentido, un hombre que lucha por ser sí mismo en las situaciones límites es el mayor testimonio de que la vida humana tiene sentido y que vale la pena haber recibido este don inefable de lo que sería el único y lejano Dios verdadero:

¿Qué es, pues, el hombre? Es un ser que siempre decide lo que es. El hombre es ese ser que ha inventado las cámaras de gas; pero es también el ser que caminó en dirección a esas cámaras de gas en actitud erguida, rezando el Padre nuestro o la oración judía de los agonizantes (Frankl, 1984, p. 273).

Todo lo que se ha expuesto constata el valor de esta filosofía para nuestra época. En un mundo que cada vez más pierde el sentido de lo humano, hay una palabra que viene de una época de guerras y catástrofes, una palabra que es pronóstico incitante, solo perceptible para el que se detiene a escuchar, que nos dice: siempre es posible levantarnos y luchar por el sentido de una auténtica vida humana. Esta original intuición es la que nos permite establecer la orientación pedagógica de una filosofía de la existencia: se trata de una educación liberadora que sensibiliza para la aparición del verdadero hombre, es decir un ser libre y responsable que se decide a sí mismo y al autodecidirse configura su destino, el carácter y la personalidad a la manera de un complejo rompecabezas que día a día se va armando (Frankl, 1984).

Los espectadores indiferentes aquí no tienen mucho que aportar: viven tan contentos en la mera existencia empírica que no tienen fuerza interior para el impulso renovador. De aquí se concluye que ésta no es una filosofía para evasivos que no quieren responder y para hedonistas amantes del placer. La esencia de la libertad es la lucha, y cuando nos entendemos con el otro en la lucha franca por la existencia llegamos a ser no solo verdaderos hombres, sino leales compañeros.

Por eso quizá es una reflexión dirigida a la comunidad minoritaria de los que en este mundo se esfuerzan por ser-sí-mismos (*Existenz*). Estos, en su invisible solidaridad de lo esencial, comprenden el sentido de fidelidad y cooperación que subyace en todo lo humano porque están abiertos a la comunicación de existencia a existencia. Su nobleza radica en que viven preocupados no solo por el día a día de su vida, sino por lo que de cara al futuro podemos ser tanto individual como colectivamente. Al fin y al cabo compartimos un mismo destino humano: trascender las fronteras de lo finito (Jaspers, 1968).

En este sentido el análisis existencial nos enseña que el éxito solo será éxito verdadero si en el devenir de sí mismo quien así procede procura la construcción de una vida digna por las condiciones existenciales aumentadas para todos. Son pues individuos que aspiran a crear humanidad no importa que la época cargue contra ellos con toda la fuerza de los poderes dominantes. En su fe, que es filosófica, leen en cada episodio de sufrimiento la cifra del ser y responden a la adversidad con un sí heroico que es, en medio de los límites, afirmación de la vida.

Referencias

- Abbagnano, N. (1987). *Introducción al existencialismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Frankl, V. (1982). *Psicoterapia y humanismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Frankl, V. (1984). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (1994). *La voluntad de sentido* (3ª ed.). Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (1999). *El hombre en búsqueda de sentido*. Barcelona: Herder.
- Giménez, C. (2011). El sufrimiento y la condición humana en F. Dostoievski & L. Pereyson. *Pensamiento y cultura* 14(1), 95-107.
- González, E. (2002). Ensayo sobre las situaciones límites. *Nous* (6), 41-51.
- Jaspers, K. (1955). *Ambiente espiritual de nuestro tiempo*. (De la Serna, R. Trad.). Barcelona: Labor.
- Jaspers, K. (1957). *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jaspers, K. (1958). *Filosofía*. Vol. 2. (Vela, F. Trad.). Madrid: Revista de Occidente.
- Jaspers, K. (1961). *Filosofía de la existencia*. (Rodríguez Aranda, L. Trad.). Madrid: Aguilar.
- Jaspers, K. (1967). *Psicología de las concepciones del mundo*. (Marín Casero, M. Trad.). Madrid: Gredos.
- Jaspers, K. (1968). *La fe filosófica*. (Rovira Armengol, J. Trad.). Buenos Aires: Losada.
- Jolivet, R. (1950). *Las doctrinas existencialistas desde Kierkegaard a Sartre*, Madrid: Gredos.
- López, L. (1998, mayo). Destino, muerte y religión: tres ideas acerca de la vida. *Revista Acta Académica*, 22, 75-80. Recuperado de <http://www.uac.ac.cr/acta/1998may/xlopez.htm>.
- Ojeda, C. (2000, julio). Karl Jaspers: amor, destino y libertad. *Revista chilena de Neuro-psiquiatría*, 3, 150-156. Recuperado de www.scielo.cl/scielo.php?pid=50717-92270000&script=sci_arttext-46K.
- Prini, P. (1992). *Historia del existencialismo*. Barcelona: Herder.
- Remolina, G. (1972). *Karl Jaspers en el diálogo de la fe*. Barcelona: Gredos.

Contribute from existential psychology to death confrontation

Gustavo Lara Rodríguez *
César Osorio **

* Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad del Rosario. Estudios de Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica de Colombia. Profesor de Carrera del programa de Psicología de la Universidad del Rosario. Correspondencia: tavolara@gmail.com

** Estudiante del programa de Psicología de la Universidad del Rosario. Correspondencia: osoriocesar865@gmail.com

Aportes de la psicología existencial al afrontamiento de la muerte

Recibido: marzo 15 de 2014

Revisado: marzo 17 de 2014

Aprobado: abril 29 de 2014

ABSTRACT

This article is a reflection about some of the psychological and existential tasks that contemporary time raises us in relation to death. Some general guidelines of existentialism and existential psychology, with a subsequent emphasis on terror management theory, will be initially addressed in this paper. Based on these conceptions, reflections on being and existence facing the death in the Colombian society nowadays will be considered.

Keywords: Existence, existential psychology, death, Terror Management Theory.

RESUMEN

El presente artículo constituye una reflexión sobre algunas de las tareas psicológicas y existenciales que la contemporaneidad nos plantea frente a la muerte. Se abordan inicialmente algunos lineamientos generales del existencialismo y la psicología existencial con un énfasis posterior en la teoría de manejo del terror. Sobre estas bases conceptuales se presentan reflexiones relativas al ser y existir frente a la muerte en nuestra sociedad colombiana contemporánea.

Palabras clave: Existencia, psicología existencial, muerte, Teoría del Manejo del Terror.

Las formas de ser y existir son, paradójicamente, iguales y distintas para los hombres de épocas históricas diversas y contextos socioculturales distintos. Morir es una experiencia universal aunque la forma en que el ser humano se relaciona con ello es singular y sumamente diversa. El presente escrito, presenta una reflexión sobre las condiciones de ser y existir en el hombre del siglo XXI frente a la muerte, y, se desarrolla a partir de algunas ideas básicas y pertinentes al tema considerado, procedentes del existencialismo, de la psicología existencial y del budismo -en tanto toca el sentido de la existencia y la muerte, concretamente-. Su objetivo esencial es mostrar la relevancia de estos planteamientos para el hombre contemporáneo y particularmente en nuestra sociedad colombiana, en la tarea ineludible de asumir que existimos como seres finitos, como seres para la muerte.

Existencialismo y muerte

El existencialismo es una filosofía que se enfoca en las formas como el ser humano enfrenta las particulares condiciones de su existencia y les confiere significado. La muerte elemento implícito en toda forma de vida, toma dimensiones completamente singulares en la existencia humana y como tal ha sido fuente de inspiración y temor a lo largo y ancho de la historia de la civilización. Según Elias (2009) hay cuatro modos principales con los cuales afrontamos nuestra finitud: afirmando una condición de existencia post-mortem, reprimiendo la idea de la muerte, considerando su presencia en otros pero no en uno mismo y, significándola como condición ineludible de la existencia.

En Platón se encuentra una proposición detallada y organizada de las posibilidades básicas que existirían después de la muerte. En la voz de Sócrates, se plantean los dos posibles que trascenderán la historia de la filosofía: el que la muerte sea el final de todo lo que existe o por

el contrario sea el inicio de una etapa posterior (Buber, 2011). El pensamiento socrático se apega a la segunda de las opciones, proponiendo que la muerte liberará el alma del cuerpo, pensamiento que después utilizará el cristianismo para sentar parte de sus bases. La muerte, para la filosofía de Platón es la forma más perfecta de vida, hablando de una muerte en el mundo, donde el alma puede liberarse para dedicarse de manera completa a la filosofía (Buber, 2011). Pero la vida después de la muerte en Platón no es solo un concepto metafísico. El hambre de inmortalidad, como lo plantea Campos (2009) se define en el pensamiento platónico como la necesidad de ser recordados, el trascender la muerte por medio de nuestras hazañas o producciones artísticas, por ejemplo.

Por otra parte, uno de los opositores de la existencia de una vida posterior es el epicureísmo. Su planteamiento central es que los problemas representados por la noción de muerte, se eliminan al postular que se trata de un evento fuera de la vida y por lo tanto insignificante, pensamiento que posteriormente sería retomado por filósofos como Montaigne, Leibniz y Spinoza (Buber, 2011). De lo escrito anteriormente se evidencian dos posiciones centrales dentro de la filosofía en cuanto a la muerte: una plantea una existencia posterior con la liberación del alma; otra pretende anular la muerte restándole importancia y mostrándola como insignificante, como fenómeno externo a la vida.

Avanzando en la historia nos encontramos con el pensamiento cristiano. A diferencia de lo planteado anteriormente por los epicúreos, para quienes la muerte no tiene casi, o ningún significado, el pensamiento cristiano se centra en la muerte como un proceso de cambio con miras hacia la vida posterior. (Buber, 2011). El cristianismo hace especial énfasis en la muerte en vida, esencial para liberarse del mundo terrenal y en especial del pecado original con miras

a una conexión directa con Dios, pensamiento que después retomaría Kierkegaard. Como está expuesto en Buber (2011), Kierkegaard, plantea su concepción de la muerte dentro del marco de referencia cristiano. Destaca la importancia de la vida después de la muerte, y sostiene que el conocimiento de la muerte es esencial para el hombre, pues le servirá de guía de sus actos futuros. Amar la muerte sería una manera cristiana de superar el egoísmo o el materialismo que se erigen como obstáculos para una vida plena. No obstante aunque la certeza de la muerte es indudable, es siempre incierto cuándo ocurrirá.

Para Martin Heidegger la muerte es la posibilidad principal y una característica intrínseca para todo ser humano, que se convierte dentro de sus planteamientos en un ser para la muerte (Campos, 2009). La muerte según Heidegger, es algo que tenemos siempre detrás de nosotros durante el desarrollo de nuestra existencia (Tangjia, 2008). El ser humano debe apropiarse de la muerte, coexistir con ella y aprehenderla como posibilidad. La muerte aprehendida como posibilidad última y segura que abre la puerta para la valoración de las diferentes probabilidades que encuentra el ser humano a través de su existencia y su responsabilidad ante ellas, es un tema central de la filosofía y de la psicología existencialistas. En contraste a Heidegger, Jean Paul Sartre plantea que la muerte no coexiste con la vida y que en realidad viene de afuera, no es una posibilidad, es un hecho que pertenece a la factibilidad (Campos, 2009).

Enmanuel Lévinas (1993) (citado en Tangjia, 2008) trae a colación un factor importante en relación a la muerte: su componente ético. Este filósofo liga a la muerte con aspectos tan importantes como la relación con los otros y las responsabilidades que esto conlleva (Tangjia, 2008). El sentido negativo que tenemos de la muerte proviene entonces de cómo esta nos afecta de acuerdo a la relación con el que la

sufre (Campos, 2009). La muerte, o el morir, se convierten de cierta manera en una responsabilidad moral, dado que, nuestra muerte no solo nos “afecta” a nosotros, además, afecta a todos aquellos con quienes estamos relacionados. La responsabilidad de la muerte del otro se puede ver en relación con la propia muerte; cuando el otro fallece me da una señal de alarma, de preparación para mi propio fallecimiento (Tangjia, 2008). Es decir, mi primer acceso a la muerte son las reacciones emocionales que sufro mi ser de frente a la muerte del otro significativo (Losada, 2009). Así mismo, como plantea Llevadot (citada en Buber, 2011) la responsabilidad también se presenta cuando la muerte vista como algo relacional, trae a colación los fenómenos del asesinato, el sobrevivir cuando el otro no lo hace y el dar la vida por alguien más. Así mismo, Lévinas plantea su cuestión anti-suicidio, no desde una perspectiva religiosa, sino más bien, como una resistencia filosófica, una lucha contra el sabio que quiere alejarse del mundo (Gómez, 2010). Habría para Lévinas una manera de explicar los contratos de protección y respeto que hacemos los seres humanos entre nosotros: por un lado hay una parte del otro frágil y carente y otra que se nos muestra amenazante, esto configura mi relación y miedo a la muerte donde no solo aparece el deseo de violencia y asesinato, sino, como se dijo antes, la prevención ante esto (Campos, 2012). Podríamos decir, en resumen, que Lévinas da el significado a la muerte en la “muerte por el otro”. Esto significaría vivir y cuidar al otro para no causarle la muerte ni permitirle morir solo (Cohen, 2006).

La psicología existencial y la muerte

La psicología existencial es un rótulo amplio que incluye una amplia variedad de escuelas como el dasein-análisis, la logoterapia, el enfoque humanista-existencial, la escuela británica

de análisis existencial, entre otras. La psicología existencial tiene como uno de sus temas centrales la muerte. La muerte es una de las limitaciones y hechos fácticos dentro de la existencia, por lo tanto, además de ser parte de la vida es una de sus principales fuentes de ansiedad y patología pero así mismo de cambio y desarrollo. En otras palabras, la muerte hace parte de mí y aceptar vivir hacia este final me devuelve en cierto sentido mi propia vida (Van Deurzen, sf). O como afirma Yalom (1984), aunque físicamente la muerte destruye al hombre, la idea de esta sirve también como salvación. Pero así mismo, como puede servir de fuente de cambio es también una de las más grandes creadoras de ansiedad y angustia existencial. Scott y Weems (2013) basándose en estudios empíricos, en la teoría del teólogo Paul Tillich y en una serie de estudios sobre el trastorno por estrés posttraumático, encontraron una fuerte relación entre el distrés psicológico, la ansiedad y la muerte. La ansiedad existencial es ese desencanto básico que surge en el momento en que nos damos cuenta y somos conscientes de nuestra vulnerabilidad y posible muerte (Van Deurzen, 2002). Sin embargo, aunque el panorama resulte desolador, es mediante esta ansiedad que se nos permite pararnos de frente a la muerte de manera firme, resuelta y segura haciéndonos sentir como verdaderos seres humanos (Van Deurzen, sf). Cuando la muerte se reconoce como inevitable más que en una fuente de ansiedad se convierte en una fuente de desarrollo y motivación (Cunningham, 2007).

No siempre esta ansiedad producida por la muerte se asume de la mejor manera, así mismo, la muerte no es ajena a ninguna etapa del ciclo vital. La biología de los seres vivos dota a los organismos con mecanismos de evitación de las circunstancias potenciales de muerte. En el hombre la angustia existencial suma a esta condición biológica la conciencia reflexiva y la capacidad de construir símbolos y significados dirigidos

a la elaboración de su condición de ser para la muerte. Nuestro miedo a morir es tan permanente y presente a través de nuestras vidas que gran parte de esta se nos va en tratar de negar su existencia (Yalom, 1984). Nuestros intentos creativos (Cunningham, 2007), como la pintura, la literatura, la escultura, los monumentos, las ideologías, los cementerios, la predilección por la diversión o la obsesión con el progreso, son todos intentos de trascender la muerte (Yalom, 1984). Estos intentos o mecanismos de defensa que usa el ser humano también son susceptibles de fallo. Quien se enfrenta de manera abrupta a los inevitables de la existencia, en este caso a la muerte, sin haber desarrollado las defensas adecuadas puede desarrollar psicopatología (Yalom, 1984). El modelo propuesto por Yalom de manera implícita afirma que la psicopatología relacionada con la muerte está relacionada con un modo ineficaz e inadecuado de resolver la angustia que se genera a partir de esta. La mayoría de las personas utilizan dos defensas básicas frente a la muerte: la modalidad narcisista expresada en la creencia de que son individuos inviolables y especiales y, la existencia de un salvador personal. Aunque estas sean presentadas de manera diametralmente opuestas, están relacionadas, y por lo general, cada uno las usa de manera combinada. Para cada una de estas defensas existen unos mecanismos de ajuste particulares que cada uno de los seres humanos utiliza. La primera relacionada con la individuación, se manifiesta en el heroísmo exagerado, la adicción al trabajo, el narcisismo, los estilos de vida basados en la agresión y la ambición de poder así como en la conducta sexual compulsiva (Yalom, 1984). Por otro lado, la creencia en la salvación por parte de otro lleva a rasgos de conducta como el desprecio por sí mismo, el miedo a perder el amor, la pasividad, la dependencia, la automutilación, la falta de responsabilidad y la depresión. La angustia generada con la muerte también se ha visto evidenciada en estudios empíricos que, por ejemplo, la han encontrado en sujetos con trastorno

por estrés postraumático quienes a partir de sus vivencias se cuestionan el significado de morir y vivir (Scott & Weems, 2013).

Las muertes cercanas pueden producir distintas reacciones y confrontar al sujeto con aspectos básicos de su existencia. La pérdida de los padres nos hace sentir vulnerables y sin salvación, poniéndonos entre nuestros hijos y la muerte. El fallecimiento de nuestra pareja nos regresa a la soledad básica, recordándonos que por más que queramos nadie nos va a acompañar siempre en nuestro camino; y por último, la muerte de un hijo no solo nos confronta con nuestra propia muerte, sino que, es el símbolo del fracaso de nuestros planes de inmortalidad (Yalom, 1984). Por esto, según este autor, el trabajo sobre la muerte en la psicoterapia fenomenológica-existencial es muy importante dado que aquella es una fuente poderosa de angustia y, a la vez, genera opciones de cambio profundo en nuestra posición existencial. El terapeuta puede ayudar a remover el temor a la muerte de la misma manera en que lo hace con otro tipo de temores. Trabajar el afrontamiento con la muerte es esencial dentro del desarrollo existencial del sujeto, pues, la autenticidad nace de hacerle frente a las situaciones límites y a nuestras posibilidades últimas. La psicoterapia en relación con la muerte nos lleva a darnos cuenta de que la existencia no puede posponerse y que todavía hay tiempo para hacer cambios y vivir (Yalom, 1984). A pesar de esto, los terapeutas pueden encontrar grandes problemas en su intento de trabajar la vivencia del paciente y enfrentarlo a su angustia frente a la muerte.

Angarita y De Castro (2002) plantean que la posibilidad siempre presente de la muerte llevará tarde o temprano al ser humano a pararse frente a esta como factor implícito de la vida, lo cual, de alguna manera afectará el desarrollo psicológico de la persona. Este acto de confrontación con la muerte puede llevar al

hombre al sin sentido, puesto que nada parece tener significado si de todas maneras somos ante el universo indiferentes y vamos a morir. En caso de no ser posible encontrar un sentido a partir de la reflexión hecha frente a la muerte, aparecerá lo que conocemos como enfermedad existencial (Angarita & De Castro, 2002).

Existen también visiones optimistas acerca de los resultados de la confrontación ante la muerte. Varios autores han considerado las relaciones entre diversas escuelas del budismo y el existencialismo (Claessens, 2009; Dorrell & Berguno, 2004; Khong, 2013; Sheppard, 2003). Estas visiones coinciden en plantear que el acercamiento a la muerte es una estrategia fructífera para profundizar el significado de la vida y de las tareas que en esta asumimos. El Buda prescribe en el “*Visuddhi Magga*” ocho maneras de contemplar la muerte (Solé-Leris, 1995): la muerte asesina; la muerte como ruina; compararse a sí mismo con los demás; el cuerpo, compuesto y expuesto; la fragilidad de la vida; lo imprevisible de la muerte; la brevedad de la vida; la fugacidad del instante. En su conjunto estas contemplaciones ayudan al individuo a entender la muerte como destino último de toda existencia y así aumentar la conciencia del instante presente, espacio único donde realizamos la existencia. Solé-Leris (1995) cita: “El Visuddhi Magga dice: igual que la rueda de un carruaje, tanto si gira como si está parada no toca la tierra más que en un solo punto de la llanta, asimismo la existencia de los seres vivientes se reduce a un solo instante consciente” (p. 50).

En esta misma línea de pensamiento Rimpoché (1994) en su obra “*El libro tibetano de la vida y de la muerte*” presenta la práctica consciente del bardo, palabra tibetana que traducen como *intervalo* o la pausa que se manifiesta entre el cierre de una situación y la emergencia de la siguiente y que se caracteriza por una alta dosis de tensión entre polaridades. En sus palabras:

Esto nos demuestra qué es el bardo: una continua y desconcertante oscilación entre la claridad y la confusión, la perplejidad y la revelación, la certidumbre y la incertidumbre, la cordura y la locura. En nuestra mente, tal como ahora somos, la sabiduría y la confusión surgen simultáneamente, o, como decimos los budistas, son “coemergentes”. Esto significa que nos enfrentamos a un constante estado de elección entre los dos, y que todo depende de cuál elijamos (p. 149).

Practicar el bardo es tomar conciencia de las realidades existenciales ineludibles. En la práctica meditativa se refina la atención para apreciar la naturaleza irrepetible y siempre efímera de cada instante vivido, sea en el estado de vigilia o en el soñar, y también el lapso de toda una vida humana que es menos que un segundo cuando se le ve desde una perspectiva cósmica.

En el mismo sentido de lo que acaba de exponerse, en la tradición cristiana el *Ars Moriendi* o arte de morir que aparece en el siglo XV, plantea que morir es un arte como cualquiera otro. Es factible aprenderlo y lograr cierta maestría y comprensión de la naturaleza de la buena muerte y la buena vida (Rodríguez, 2004). Una manifestación empírica irrefutable es la transitoriedad de todas las cosas. Meditar sobre esto es aprender sobre la propia transitoriedad.

Desde la perspectiva existencial vemos también cómo la confrontación ontológica con la muerte es una oportunidad de encontrar y conectar con lo más profundo de lo que somos, un descubrimiento de la “esencia” de nuestro ser (Kastenbaum, 2003). Por otra parte, Koestembaum en su libro *“Is There an Answer to Death”* (1976) enumera las posibles ventajas que pueden aparecer como consecuencia de la anticipación de la muerte y su confrontación ontológica. Entre ellas se encuentran: vivir más plenamente y neutralizar el temor, tornarse más decidido, focalizarse sobre lo esencial, lograr integridad, construir un sentido vital, desarrollar

honestidad, ganar fortaleza, hacerse cargo de sí mismo de su propia vida, asumir un plan de vida, superar el temor al fracaso.

Teoría del Manejo del Terror (TMT)

Las propuestas de la psicoterapia existencial en relación con la muerte no se han quedado solamente dentro de su campo, sino que lo han trascendido. Un ejemplo claro es el de la “Teoría del Manejo del Terror” (TMT), propuesta que reúne en su formulación teórica elementos tanto de la biología, la psicología social y la filosofía y psicología existencial. Incluso, en algunos de sus estudios entran también a formar parte importante, elementos y estructuras del pensamiento cognitivo. La TMT está centrada en la muerte y es una muestra importante de la comprobación de supuestos existenciales por medio de métodos empíricos.

Como lo plantean Greenberg, Solomon y Pyszczynski (2003), los seres humanos al igual que otras especies hemos evolucionado por selección natural mediante el aumento de capacidades para sobrevivir al entorno. Una de las cosas más importantes es la auto conciencia, es decir, el ser humano sabe que existe, que está vivo, pero así mismo, sabe que va a morir, y es consciente del terror que le produce esta certidumbre. Greenberg, Martens, Jona, Eisenstadt, Pyszczynski y Solomon (2003), coinciden con Kierkegaard, recordando la dicha que se puede sentir al saber que se está vivo y el terror que produce la realización de la incontrollable muerte. El ser humano se ha enfrentado a esto, según lo propuesto por la TMT, mediante dos grandes adaptaciones: la creación de sistemas culturales y la autoestima. Ambas interconectadas, la primera ha servido para dar sentido y soporte a la existencia mediante la creación de valores centrales y la segunda nos hace sentir como algo especial e importante, generalmente

en la medida en que nos desenvolvamos más de acuerdo a los valores culturales. Las culturas con todos sus productos dan un sentido simbólico de inmortalidad a los seres humanos (Greenberg, Solomon & Pyszczynski, 2004).

Uno de los conceptos centrales de la TMT es *mortality salience* (MS) entendido como prominencia de la muerte. La hipótesis estudiada plantea que las visiones de mundo y la autoestima que los individuos elaboran constituyen defensas fundamentales para suavizar la angustia generada por la conciencia de la muerte. Cuando esta se incrementa mediante diferentes estímulos (imágenes, relatos, etc.) los individuos incrementan la necesidad de proteger sus propias creencias (Greenberg, Solomon & Pyszczynski, 2004).

Sobre esta hipótesis se han desarrollado diversos estudios empíricos. Por ejemplo, en un estudio sobre la autoestima se dieron a los participantes retroalimentaciones falsas que permitieran elevar el sentido de valor de sí mismos antes de presentarles un estímulo relacionado con la muerte (MS). Comparados con el grupo control, el cual no recibió la retroalimentación, el grupo con la autoestima elevada presentó menor ansiedad frente al estímulo relacionado con la muerte (Greenberg, Pyszczynski & Solomon, 1986).

En otro estudio Greenberg et al. (2003), conformaron dos grupos, a uno de ellos le hicieron preguntas abiertas sobre su propia muerte y el otro fue el grupo control. Al primer grupo le presentaron una serie de estímulos relacionados con personas o descripciones de personas de otros grupos culturales destacando las diferencias en términos religiosos -cristianos calificando a judíos- o en términos de sentimiento nacionalista -evaluando críticas pro Estados Unidos y contra Estados Unidos-. Cuando se les solicitó que calificaran los estímulos, se

atacó con más fuerza a quien iba contra los propios valores culturales en comparación con los participantes del grupo control, a los cuales se les presentaron estímulos relacionados con ver televisión o comer carne. Los autores validan su hipótesis de la MS es decir que la activación de pensamientos relacionados con la muerte hace que el individuo defienda de una manera más fuerte el sistema social de valores al que pertenece.

Los campos de estudio empírico generados a partir de la TMT son muy variados. Por ejemplo, Arndt, Cook y Routledge (2004) estudian la posible arquitectura cognitiva que tienen en los seres humanos las ideas que surgen como defensa frente a la conciencia de la muerte. Mikulincer, Florian y Hirschberger (2003) vinculan la búsqueda del amor romántico y el establecimiento de la vida en pareja como una tercera forma de defensa frente a la angustia de la propia finitud. En su estudio presentan evidencia empírica acerca de dos ideas: los recordatorios de la muerte incentivan la motivación para formar y mantener relaciones con vínculo afectivo positivo y, el mantenimiento de estas relaciones sirve como un escudo que protege contra el terror de la muerte. Adicionalmente, la ruptura de las relaciones significativas resalta en la conciencia la mortalidad ineludible.

Algunas implicaciones

Las condiciones contemporáneas han creado una relación compleja del hombre con la muerte. Por un lado como ya lo expuso Ariès en su *"Historia de la muerte en occidente"* (1974) cada época histórica y cada cultura estimulan modos particulares de percepción, de valoración y de conductas humanas frente a la conciencia de su finitud. Vivimos ahora alejados de las posibilidades, otrora prevaletentes, de morir en edades tempranas debido a enfermedades endémicas y es indudable el cambio en nuestras

expectativas de un ciclo vital mucho más largo que el de nuestros antecesores así como una menor exposición frente al dolor y el sufrimiento físicos (Aquino, Serafim, Silva, Barbosa, Cirne, Ferreira & Simões, 2010).

No obstante mientras que en la antigüedad y en la edad media la noción prevaleciente de la muerte la incluía en la cotidianidad como un hecho natural, el hombre contemporáneo se encuentra en la antítesis de haberla parcialmente desnaturalizado. La muerte, racionalmente vista como el fin natural, con frecuencia es percibida a la vez como fracaso y enemiga del sentido vital. Suponemos que es más natural al cabo de una larga vida, no en la niñez o la adolescencia y, aunque los riesgos sociales mortales se incrementan en la adultez, vivimos desgarradamente su presencia cuando acontece por fuera de nuestras nociones de normatividad. Una de las tareas del hombre contemporáneo es entender que la postergación es distinta de la eliminación y la negación, y que si bien, actualmente se nos ofrecen nuevos medios para atender la angustia derivada de nuestra finitud (nuevas medicinas, procedimientos tecnológicos y quirúrgicos, sistemas de comunicación que la explicitan o la niegan, etc.) en el banquete final sonreirá la calavera.

En nuestro ambiente sociocultural colombiano los medios de comunicación nos bombardean literal y cotidianamente con escenas de guerra, violencia y muerte. El espectador o lector de los sistemas informativos progresivamente se va inmunizando frente a la muerte del otro, regularmente desconocido y falta de significado e implicación personal. Lejos de la sensibilidad planteada por Lévinas en donde la muerte del otro evoca la propia, el intento de adormecer la pulsión que amenaza nuestro ego y recuerda nuestra vulnerabilidad inmanente toma el primer lugar en nuestra conciencia. No obstante su triunfo es siempre efímero. Tarde o temprano

como lo evidencian los estudios derivados de la Teoría del Manejo del Terror (TMT), la notoriedad de la muerte se torna implacable. La muerte real, no la muerte conceptual, es sentida entonces como la propia muerte.

Esta toma de conciencia de nuestra propia muerte es particularmente poderosa cuando sufrimos accidentes graves o cuando descubrimos un estado de salud de alto riesgo. Nuestra cultura nos ha programado para hacer casi todo tipo de esfuerzos con el fin de postergar su pretendida inminencia. En los países industrializados la mayoría de las personas experimentan la muerte en una edad avanzada, una muerte más prolongada y precedida de una mayor pérdida de funcionalidad personal y social. En el imaginario de muchos esta tercera edad es considerada como una edad de tercera y el deseo manifiesto es morir antes de llegar a este estado. Como lo señala Elías (2009) este es un importante factor en la soledad de los ancianos cuyos círculos de apoyo poco toleran su condición senil.

Una sociedad como la colombiana habituada a la violencia mortal que se manifiesta explícitamente como inseguridad ciudadana, asesinatos en la calle, sicariato, masacres, etc., -todas ellas producto de la intencionalidad humana-, se ve abocada a defenderse frente a la angustia que le provocan las condiciones de vida cotidiana. Estas defensas, como lo señala Yalom (1984), incluyen en el nivel personal la pérdida de responsabilidad y el fortalecimiento de la esperanza en un salvador. Paradójicamente, su efecto sociocultural es fomentar las condiciones que garantizan el ejercicio del poder opresivo y el abuso del otro, visto no como un semejante o desde la relación *yo-tú*, en términos de Buber (1995), sino como un objeto con valor instrumental o *yo-eso*. La circunstancia ajena no tiende a convocar los valores solidarios, y esta indiferencia es mucho mayor cuanto mayor sea el grado de desconocimiento del otro.

Por otra parte, en referencia a la propuesta de Mikulincer, Florian y Hirschberger (2003) en donde se presenta, según la TMT, la búsqueda del amor romántico y la vida en pareja como una tercera defensa frente a la muerte, es pertinente señalar que en nuestro contexto se ejemplifican vívidamente construcciones de sentido de vida a partir de las experiencias de fusión con el ser amado y también, paradójicamente, quizá como repercusión de los dramas amarillistas de las noticias, son también frecuentes los casos en los que la muerte llega de manos del amado. Las representaciones populares del amor romántico pueden aliarse con la ira ciega como valor esencial que borra el nivel yo-tú de la relación y busca extinguir al otro convertido ahora en un ello, objeto y víctima de la descarga emocional incontrolable.

La muerte asesina, aquella que nos acecha y se nos viene al encuentro desde que nacemos, tarde o temprano nos alcanza. Esta, como ya se explicó, es una de las contemplaciones budistas de meditación sobre la muerte. Quizá para algunos su mayor defensa frente a este terror es volverse agentes de muerte para otros. Vemos en nuestras ciudades muertes absurdas generadas bajo motivos tales como el robo de un celular, la disputa por unos pocos pesos o aún, por la mirada indiscreta del transeúnte sobre la acompañante del que se convierte en victimario. Bajo el mandato aparente de la defensa del territorio -físico e ideológico- subyace el terror frente a la propia vulnerabilidad.

Las repercusiones de esta situación en el proyecto existencial individual son muy diversas. El fomento de la ansiedad y el temor, la paranoia y la desconfianza frente al desconocido incentivan el alejamiento de nuestras opciones de intimidad significativa. Su efecto como falta de solidaridad, individualismo y actitud de primero yo y segundo yo, incrementan las sensaciones de extrañeza y de alienación del otro genérico

o el desconocido de la vida cotidiana. También crea una atmósfera enrarecida en nuestra condición de cocreadores de significados compartidos y constructivos en nuestras esferas de mayor intimidad.

En el contexto colombiano la guerra y la delincuencia hacen de la muerte un componente del diario vivir de los ciudadanos del país. Esto inevitablemente nos lleva a establecer defensas y configuraciones particulares frente a la presencia de la muerte. Pero no solo eso, dentro de nuestro país existen distintos niveles de contacto con la muerte de acuerdo a qué tanto nos aproximamos a las situaciones violentas como víctimas o victimarios, o si por el contrario, sentimos sus efectos, de una manera que podríamos llamar secundaria. Quienes están directamente involucrados en el conflicto, las fuerzas armadas ilegales o legales o en la delincuencia común, están expuestos de manera directa a la muerte, día a día. En muchos casos, la muerte constituye un motivo, más que un impedimento, para el desarrollo y significado diario de su vida. En los países en guerra “morir por la patria”, “morir por el grupo”, son honores grandes, construyen héroes. En cualquier caso podemos argumentar que la identificación radical con la propia ideología que define quién es del grupo, y en principio confiable, estimula la visión del otro como enemigo y por tanto, alguien ante quien defenderse.

Quizá, y siguiendo los lineamientos de la TMT, esto podría contribuir a explicarnos la polarización y los extremismos que rigen al país desde su creación y que nos han mantenido en círculos interminables de violencia, sean estos de tipo político (Santander y Bolívar, liberales y conservadores, izquierda y derecha); religiosos (cristianos, protestantes, católicos, ateos), de género (homosexuales discriminando heterosexuales o viceversa) o socioeconómicos (ricos y pobres) Los colombianos parecemos

defender nuestros propios valores culturales de manera exagerada satanizando al otro diferente e incluso atacándolo hasta la muerte.

Desde otra perspectiva, si como lo plantean la filosofía y la psicología existenciales, la ansiedad frente a la finitud es inevitable, ¿qué recursos poseemos los seres humanos para lidiar con esta condición ineludible?

Ya se ha señalado cómo el afrontamiento de la muerte puede beneficiar poderosamente la vida. Practicar el arte del buen morir incrementa nuestra capacidad para el buen vivir. Sin embargo esta es una tarea muy difícil cuando como individuos buscamos refugio en la conformidad de los mercados de ideologías banales que cifran el sentido de la buena vida en el poder sobre otros, la posesión de bienes materiales o la identificación con los motivos más primarios que dan libre expresión a la falta de autoconocimiento y capacidad de autorregulación.

En la programación sociocultural que hace del estado de conciencia normal un cierto tipo de trance consensuado, sub-óptimo y desconocedor de las posibilidades de crecimiento y desarrollo del individuo, la conformación con los estándares convencionales se vuelve un imperativo. Asumir la responsabilidad sobre el curso personal de vida tiene efecto sobre la vida de

aquellos con quienes nos relacionamos y es, en cierta forma, contestatario al estatus quo de una normalidad adormecida y alienante. Igualmente confabulan contra esta alienación la construcción de sentidos y significados de vida basados en una ética del cuidado del otro o de la práctica que el budismo presenta como desarrollo de la compasión y la comprensión de que todo yo es un nosotros y la extensión de este último depende de la profundidad de sentido de existencia y pertenencia que el individuo desarrolle.

Si bien lidiar con la ansiedad frente a la muerte es en último término una tarea que el individuo debe elaborar en su soledad íntima e ineludible, incluso para aquellos que cuentan con buen apoyo social y cultural, los planteamientos de la psicología existencial pueden contribuir de manera poderosa para que dicha ansiedad sea una fuente que fomente la toma de responsabilidad, el incremento de las capacidades creativas y de celebración frente a la finitud inevitable de nuestro paso por la existencia. Es parte de nuestra tarea esencial como psicólogos, en nuestro ejercicio individual y gremial, fomentar el desarrollo de las opciones más integradoras y sinérgicas que contribuyan a la expresión de las individualidades y a la convivencia social más armónica. La psicología existencial pone en sus énfasis una importante contribución para que esto sea posible.

Referencias

- Angarita, C. & De Castro, A. (2002). Cara a cara con la muerte: buscando el sentido. *Psicología desde el Caribe*, 9, 1-19.
- Aquino, T., Serafim, T., Silva, H., Barbosa, E., Cirne, E., Ferreira, F. & Simões, P. (2010). Visões de morte, ansiedade e sentido da vida: Um estudo correlacional. *Psicol. Argum*, 28 (63), 289-302.
- Ariès, P. (1974). *Historia de la muerte en occidente*. Barcelona: El Acantilado.
- Arndt, J., Cook, A. & Routledge, C. (2004). The blueprint of terror management: Understanding the cognitive architecture of psychological defense against the awareness of death. En J. Greenberg, S. L., Koole, and T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 35-53). New York: Guilford.
- Buber, M. (1995). *Yo y Tú*. Madrid: Caparrós Editores.
- Buben, A. (2011) *The Existential Compromise in the History of the Philosophy of Death*. Graduate Theses and Dissertations. Recuperado de //scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4215&context=etd
- Campos, G. (2009). Los sistemas ideológicos de la muerte. *Revista Reflexiones*, 88 (2), 89-100.
- Campos, V. (2012). Muerte, tiempo y alteridad: más allá de la ontología. Reflexiones sobre la filosofía de M. Heidegger y E. Levinas. *Alpha (Osorno)*, (35), 89-105.
- Claessens, M. (2009). Mindfulness and existential therapy. *Existential analysis: journal of the society for existential analysis*, 20 (1), 109-119.
- Cohen, R. A. (2006). Levinas: Thinking least about death--contra Heidegger. *International Journal for Philosophy of Religion*, 60 (1-3), 21-39.

- Cunningham, R. (2007). The courage to create Rollo May: The courage to be Paul Tillich. *Journal of Humanistic Psychology*, 47, 73-91.
- Dorrell, C. & Berguno, G. (2004). A comparative analysis of Zen Buddhism and Heidegger. *Existential Analysis: Journal Of The Society For Existential Analysis*, 15 (1), 162-171.
- Elias, N. (2009). *La soledad de los moribundos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, P. (2010). Del ser para la muerte al ser contra la muerte. Una reconsideración del vitalismo hiperbólico de Emmanuel Lévinas. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, (103), 29-46.
- Greenberg, J., Martens, A., Jonas, E., Eisenstadt, D., Pyszczynski, T. & Solomon, S. (2003). Psychological defense in anticipation of anxiety: Eliminating the potential for anxiety eliminates the effect of mortality salience on worldview defense. *Psychological Science*, 14, 516–519.
- Greenberg, J., Pyszczynski, T. & Solomon, S. (1986). The causes and consequences of a need for self-esteem: A terror management theory. *Public self and private self* (pp. 189–212). New York: Springer-Verlag.
- Greenberg, J., Solomon, S. & Pyszczynski, T. (2004). The cultural animal: Twenty years of Terror Management Theory and research. En J. Greenberg, S. Solomon & T. Pyszczynski (Eds.). *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 13-34). New York: The Guilford Press.
- Kastenbaum, R. (ed). (2003). *Macmillan encyclopedia of death and dying*. New York: Thompson.
- Khong, B. (2013). Being a Therapist: Contributions of Heidegger's Philosophy and the Buddha's Teachings to Psychotherapy. *Humanistic Psychologist*, 41(3), 231-246.

- Koestembaum, P. (1976). *Is there an answer to death*. Englewood Cliffs: NJ: Prentice-Hall.
- Losada, M. (2009). La muerte en el rostro del otro. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 9 (1), 94-101.
- Mikulincer, M., Florian, V. & Hirschberger, G. (2003). The existential function of close relationships: Introducing death into the science of love. *Personality Social Psychology Review*, 7 (1), 20-40.
- Rimpoche, S. (1994). *El libro tibetano de la vida y de la muerte*. Barcelona: Urano.
- Rodríguez, L. M. (2004). Ars Moriendi. *Existential Analysis*, 15(2), 370-377.
- Sheppard, J. (2003). Gelassenheit, 'no-mind' and psychotherapy. *Existential Analysis: Journal of The Society For Existential Analysis*, 14 (2), 251.
- Scott, B. & Weems, C. (2013). Natural disasters and existential concerns: A test of Tillich's theory of existential anxiety. *Journal of Humanistic Psychology*. 53 (1), 114-128.
- Solé-Leris, A. (1995). *La meditación budista*. Barcelona: Martínez Roca.
- Tangjia, W. (2008). The concepts of death in Heidegger and Lévinas. *Journal of Chinese Philosophy*, 35, 143-154.
- Van Deurzen, E. (2002). *Existencial counselling and psychotherapy in practice*. London: SAGE Publications.
- Van Deurzen, E. (s. f.). Existentialism and existential psychotherapy. Recuperado de <http://www.emmyvandeurzen.com/>
- Yalom, I. (1984). *Psicoterapia existencial*. Barcelona: Herder.

Human being: being-in-existence

Víctor Ricardo Moreno Holguín, Pbro. *

* Sacerdote de la Arquidiócesis de Bogotá. Capellán de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Teólogo de la Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Comunicación Organizacional, Pontificia Universidad Javeriana. Licenciado "Summa Cum Laude" en Comunicación Social Institucional de la Pontificia Universidad de la Santa Cruz (Roma). Discípulo Zen de la Maestra Kiu'An de Zendo Betania (rama de Sanbo Kyodan - Japón). Estudiante de la Vía Mística Cristiana y en las Tradiciones Espirituales Milenarias. Fundador de la Escuela S.A.L.M.O.S. para la el Silencio y la Contemplación. Correspondencia: pvictorricardo@hotmail.com

Ser humano: Ser-en-la-existencia

Recibido: febrero 5 de 2014
Revisado: febrero 6 de 2014
Aprobado: marzo 20 de 2014

ABSTRACT

It is necessary to overcome the speech on BEING and Existence to go into a practical road that rediscovers the dynamism of the human person's existence as incarnating presence of BEING. Guided by the Teacher's words the mystic Eckhart of Hochheim it is rediscovered the BEING as Principle and Foundation of person's essence (BEING which humanity's good part has called "God") that by means of diverse manifestations perceived at psychological level, it seems to call it to the encounter. For this reason it suits to enlarge the look to reread such manifestations as anxiety and emotional misunderstanding states for who suffers them and which traditional medicine treats as static situations, as signs of a dynamic process in the soul. This way, it is necessary an inside Road psychology during the process that the person carries out until consenting to the essential Being. This Interior Way includes the liberation of the dictatorship of emotions and other ailments of the soul. This article concludes with an annotation to a practice that can guide toward where to direct the look when it is opted for the Interior Road; the practice of sitting down, as no-action and interior withdrawal, to live with full attention and to maintain the correct breathing, like it is practiced in many monasteries that besides taking away from the activism and frenzy of the day-to-dayness, it opens the doors for human being's interior discovery like BEING made Existence.

Key words: Being, being-essential, existence, man, interior road, eckhart, to sit down.

RESUMEN

Es necesario superar el discurso sobre el SER y la Existencia para adentrarse en un camino práctico, que redescubre el dinamismo de la existencia de la persona humana como presencia encarnada del SER. Guiados por las palabras del místico Maestro Eckhart de Hochheim se redescubre al SER como Principio y Fundamento de la esencia de la persona, (SER al que buena parte de la humanidad ha llamado "Dios"), que por medio de diversas manifestaciones percibidas a nivel psicológico, parece llamarlo al reencuentro. Por esto conviene ampliar la mirada para releer manifestaciones tales como la ansiedad y los estados emocionales incomprendidos por quienes los padecen y que la medicina tradicional los trata como situaciones estáticas, como signos de un proceso dinámico en el alma. Así es necesaria una psicología del Camino Interior durante el proceso que la persona realiza hasta acceder al Ser esencial. Este Camino Interior incluye la liberación de la dictadura de las emociones y de otras dolencias del alma. Finaliza este artículo con una anotación a una práctica que puede orientar hacia dónde dirigir la mirada cuando se opta por el Camino Interior; la práctica del sentarse, como no-acción y recogimiento interior, el vivir con plena atención y mantener la respiración correcta, como se practica en muchos monasterios, que además de alejar del activismo y el frenesí de la cotidianidad, abre las puertas para el descubrimiento interior del ser humano como SER hecho Existencia.

Palabras claves: Ser, ser-esencial, existencia, hombre, camino interior, eckhart, sentarse.

Introducción

La Fundación Universitaria Los Libertadores, nacida del pensamiento de los próceres, ideólogos y luchadores que forjaron los pilares de la Nación, con los Derechos Humanos como marco ideológico y la historia de sus gentes como objeto real de su misión, es una Institución llamada a convertirse en Alma Mater para generaciones de ciudadanos del siglo XXI, no siempre libres ante las tecnologías, el consumismo, la violencia y el sufrimiento que genera la pobreza, y que parecen ocultarles su Ser esencial. Así, los formadores partícipes de estas nuevas generaciones tienen la tarea de ayudarles a descubrir y a desplegar las alas de la propia dignidad. Desde lo que se ha denominado el “Proyecto ALAS” de su Capellanía, se hace el presente aporte para una psicología del Camino Interior, con el fin de dirigir la mirada hacia la dignidad humana, nacida en el Ser esencial de cada persona, enraizada en la inmensidad del SER. Propiciar la reflexión sobre el camino al SER y sugerir una práctica para la experiencia del Ser esencial, que siempre ha pertenecido a la humanidad entera, son puntos de partida que pueden despertar dinámicos pedagógicos y axiológicos para optimizar la misión de educar. Será necesario superar la tentación del discurso sobre el SER, como tarea de filósofos, para adentrarse en el Camino Interior, como práctica real en la existencia humana. Si la persona además profesa un credo, encontrará una coherencia con la vivencia de su religión y el descubrimiento de su Ser esencial, como camino al SER que llama Dios, porque le da sentido pleno a su nacimiento, los avatares de su existencia y la muerte que lo aguarda.

Superar el simple discurso

Elaborar una reflexión sobre el “SER y la Existencia” resulta riesgoso siempre, pues la posibilidad de caer en el ilusorio mundo de la fantástica imaginación, de las ideas dogmáticas

o de las palabras discursivas está latente, pues suelen traicionar la realidad misma. Igualmente, la filosofía a la que se debe recurrir, parece haberse rezagado respecto de los avances de la ciencia y de las nuevas visiones del cosmos; así, por lo menos lo dicen algunos científicos que no se sienten interpretados por la filosofía del siglo XXI; y también porque su racionalismo parece haber perdido posibilidades de acceso al SER, a su experiencia en la vida cotidiana y a su significado para la persona del nuevo milenio, evidenciando un vacío en el horizonte del ser humano de la cultura occidental en la que se hace esta reflexión.

Por tratarse de un escrito para una revista de psicología será necesario anotar que, si bien esta ciencia ha aportado una inmensa ayuda a cuestiones del alma, las escuelas psicológicas más conocidas y aplicadas en Colombia, parecen no haber superado la superficialidad de las problemáticas existentes en la vida de los colombianos y por tanto no haber llegado a niveles más profundos de la cuestión fundamental que los envuelve cuando ha intentado erigirse como respuesta a los sufrimientos interiores que se viven en un país tan convulsionado. Una terapia que haga superar un estado depresivo no es un camino liberador en sí misma, incluso podría llegar a ser un obstáculo para que el paciente dirija su mirada hacia una dimensión más profunda. Las estructuras de conciencia del ‘Yo’ y sus preceptos de vida, parecerían estar a la base de la incapacidad de los individuos para abrirse a una dimensión que le permita mantener nexos con las raíces del SER y estas escuelas aún parecen no llegar al asunto central.

Parece que el problema general consiste en la falta de oferta de caminos para la ‘maduración’ de la persona: maduración que se refiere a la integración progresiva en su Ser esencial, aquel que se sumerge en el SER; en este sentido Durckheim (2005), sentencia:

La falta de madurez, es el mal de nuestra época, y la incapacidad de madurar la enfermedad de nuestro tiempo. La neurosis que lleva al enfermo síquico a consultar un terapeuta no es, finalmente, sino una expresión del mal general, de ese mal que hace sufrir al hombre, al haberse convertido en un extraño con respecto al SER. Por eso, todos los síntomas peculiares de este mal, tanto para el enfermo como para quien tiene buena salud, son etapas y atolladeros en el camino de retorno al SER. A uno y a otro se les debe ver como a hombres que van progresando en el Camino, sin considerarles nunca de forma estática, sino viéndoles siempre con 'perspectiva', o sea, en su progreso de integración en su Ser esencial (p. 11).

De igual modo el discurso religioso parece haber caído en la predominante trampa racionalista y parece haber venido desarrollando un discurso que ha olvidado el camino que accede a la profundidad del SER en el cual la persona humana sumerge sus raíces, -tarea propia de toda religión-, dejando un vacío que acentúa la gran nostalgia del Ser original. Los rituales no siempre van cargados de sentido y la multiplicación de ofertas religiosas en la última década, pone en peligro las posibilidades de un camino de buen retorno a lo fundamental de la religión. Todo ser humano posee en sí la puerta de acceso al SER; esa puerta es la posibilidad de la experiencia personal que renueva el contacto con su propia profundidad, originando una disposición que permite perseverar en esa unidad interior, capacitándola para vivir serenamente la cotidianidad. Por eso parece que la actual misión de quienes guían a la humanidad en asuntos del alma, consiste en encontrar esas vías que conducen hacia esta puerta que accede a la experiencia divina del SER.

Es necesario reconocer que el ser humano busca también su dimensión metafísica, en su anhelo de reencuentro con sus raíces o en la sed

de su Ser esencial, cuando se acerca a un terapeuta, un psicólogo o un pastor de almas. Hoy, en medio de la cultura de la información, de la tecnología y del ruido que parece ensordecir el oído interior del ser humano, puede, sin embargo, darse a la tarea de acceder hacia el SER y se puede esperar la transformación propia de esa experiencia. Abrir el "marco de lectura" es una necesidad imperiosa ante el hombre contemporáneo, pues serán cada vez más diversificadas las sintomatologías de este anhelo al que parecen hacersele cada vez más esquivas las respuestas.

Quienes han sido lanzados como pioneros "a la avanzada de la espiritualidad", son quienes pueden servir de faros y lazarillos a quienes aún no encuentran el horizonte en medio del desconcierto de sus propias existencias. La misión consiste en propiciar la viva experiencia del SER, reconocerla en quienes han avanzado en el camino y orientar en el ejercicio. La única respuesta plena y válida para ese hombre o mujer será la de ayudar, a través de un yo existencial vigoroso, a abrir la puerta de acceso a aquella realidad que desborda a la persona y la envuelve en el devenir de su existencia. Quien espabile el oído interior buscará, incluso con mucho sacrificio, esa experiencia viva, la reconocerá y se ejercitará en ella sin cansancio.

Nos incumbe también revelar al hombre que ha llegado al límite de su sabiduría, el valor de sus experiencias 'esenciales', abrirle la puerta que conduce a las verdades fundamentales y a las leyes de la vida, pero también, y sobre todo, nos corresponde mostrarle la vía del ejercicio, que es la que le ofrecerá la disposición que se ajuste a tales verdades y leyes, y que es condición necesaria para toda fe y maduración (...) Se trata del 'Camino' y de una 'práctica' del Ser esencial. Afanándose en hacer que el hombre vea el camino que le permitirá redescubrir su enraizamiento en el SER (Durckheim, 2005, p. 12).

El ser humano, partícipe del SER

En este punto es donde se debe reconocer que la cultura occidental ha olvidado la dimensión de la existencia humana que sirve como vía de acceso al contacto con el SER, único capaz de dar sentido al género humano, permitiéndole reinterpretar la propia existencia más allá de las vicisitudes de la vida personal. Este olvido ha dificultado al hombre de hoy encontrar un camino vivencialmente fiable y una aproximación a la elaboración discursiva surgida de su profundidad. El retorno a aquella dimensión, conocida por maestros espirituales de diferentes tradiciones, requiere una práctica que no es mental, para la que todo ser humano está capacitado, aunque nuestra cultura la haya arrinconado en el san alejo de la formación humana, la dimensión mística. A este respecto, el dominico Brian Farrely, O. P. (2000), leyendo los escritos del maestro Eckhart, dice:

La noción más elemental, la del ser en común o universal, es apenas conocible por la naturaleza mínima de su contenido. Al extremo opuesto se encuentra el SER-en-cuanto-SER, o SER por esencia, impenetrable para el alcance de nuestro entendimiento creado, por la desbordante riqueza de su plenitud. (...) Cuando el intelecto humano conoce un efecto, no descansa hasta descubrir y reconocer su causa. El ser es el alimento primordial y propio de la inteligencia. (...) Cuando ese ser no tiene razón de ser en sí mismo, debe recibirlo de otro, que es su causa. Ahora bien, la causa de todo ser producido es solo el que ES por su propia esencia, al que llamamos Dios. La búsqueda del sentido del ser es pues en definitiva, al menos implícitamente, una búsqueda de Dios. En el misterio del SER se oculta el misterio de Dios, tal como Él es en sí mismo (p. 71).

El asunto que habría de resolverse posteriormente es el de cómo comunicarla mediante un lenguaje vulgar para ser leído por todo aquel que haya despertado interés por esta vía, o más

aún, para despertar su interés no solo de modo discursivo sino existencial. No es una problemática simplemente comunicativa o lingüística, sino un reto al modo usual de conocer lo que llamamos realidad. El modo en que han buscado resolverlo diferentes maestros espirituales, miles de hombres y mujeres de diferentes culturas, tradiciones espirituales y formas comunicativas del mundo, que crearon un discurso filosófico-teológico, poético, o simplemente existencial, les ha costado críticas racionalistas, persecución religiosa, incompreensión social, aislamiento y hasta la vida.

El hecho mismo de no conocer sus escritos y asumir ligeros comentarios que pululan sin crítica, no les hace justicia. En ese sentido hay que mencionar a un hombre que en el último siglo ha comenzado a ser redescubierto en Occidente y que suscita el interés de los contemporáneos: el maestro Eckhart; fraile dominico que cabalgó entre los siglos XIII y XIV, en medio de una Europa que poco a poco pasaba de la mística medieval al racionalismo renacentista. Él “sabía”. Quien se adentre en el camino que ofreció no solo a monjes, sino a artesanos, campesinos y nobles, sabrá que la puerta está abierta, pero que es necesario detenerse, hacer un giro existencial y lanzarse al abismo del SER.

Los escritos y sermones de este teólogo, filósofo, metafísico y místico, fray Eckhart de Hochheim (Erfurt-Alemania/ 1260–1328) fueron censurados por la Inquisición, acusado de supuestas herejías o sentencias temerarias y sospechosas. Pronto la crítica teológica señaló la sanción como injusta, pues fue sacado de contexto, y además porque quienes los juzgaron no conocían la obra completa del Maestro o simplemente no estaban a la altura para hacer dicha censura. En 1992 el Cardenal Joseph Ratzinger, en respuesta a una solicitud formal para la justa rehabilitación del nombre del maestro Eckhart, dijo: que el maestro Eckhart no necesita ninguna rehabilitación; que su doctrina está en

perfecta consonancia con la doctrina católica y que es un teólogo digno de recomendación. Basado en sus escritos se elabora parte de esta exposición sobre el SER y la Existencia.

El maestro Eckhart considera la analogía de atribución (cuando varias cosas diversas entre sí convienen en algo que les es común bajo cierto aspecto, y que por tanto pueden usar un mismo término para señalar dicha conveniencia, que se manifestará en todas ellas, pero de distinto modo) para referirse al SER y a los entes; contraponiendo el SER en cuanto SER absoluto, SER por esencia, Dios, a los entes que solo participan analógicamente del SER y pertenecen a otro género (predicamental). Por eso en sus escritos llama SER solo a Dios y “No-ser” (o Nada) a toda creatura, dado que no son nada por sí mismas.

La base de su metafísica está en una sentencia: “El SER es Dios”, es el SER en sí, el SER como tal, en su naturaleza primordial, y sus argumentos son los siguientes, y parecen proceder por la vía de reducción al absurdo, una visión platonizante donde la realidad concreta es fruto participado del universal correspondiente:

1. Si el SER es otra cosa que el mismo Dios, Dios no es, o no es Dios, pues en ese caso otro, anterior a Él, sería la causa por la que es.
2. Además, todo cuanto es, gracias al SER, tiene que sea lo que es. Si el SER fuese otra cosa que Dios, cuanto es tendría ser por otro que por Dios.
3. Antes del SER, nada hay. Por eso lo que da el ser, crea. Crear es dar el ser a partir de la nada. Consta que todas las cosas que tienen ser lo reciben del SER, como todas las cosas que son blancas lo son por la blancura. Entonces, si el SER fuese otra cosa que Dios, el creador sería otro que Dios.
4. Todo lo que tiene ser, es, como todo lo que tiene blancura es blanco. Por consiguiente,

si el SER es otra cosa que Dios, las cosas podrían ser sin Dios.

5. Fuera del SER o antes del SER solo hay nada. Por tanto si, el SER es otra cosa que Dios y ajeno a Dios, Dios sería nada... o sería por otro que Él mismo *y ese otro sería el dios de todas las cosas* (Farrelly, 2000, p. 37).

Con estas premisas nos adentramos a una vía por la cual se abre la puerta al vínculo entre el SER y la existencia de todo ente, particularmente del hombre, que es el objeto beneficiario de este ensayo. Así Eckhart llama a Dios “SER puro sin forma”, “superesencial” dado que la forma es propia del ente. Además concluye que “por el hecho de que Dios es uno, se cumple la divinidad de Dios ya que la unidad la posee solo Dios... todo cuanto Dios posee es uno en Él” (Farrelly, 2000, pp. 40-41). Estas palabras del Maestro son fundamentales para vislumbrar el camino místico que lleva a la unidad del hombre con el SER, pues el hombre será en la medida en que retorna a sus raíces que se sumergen en el SER, haciéndose uno en Él. Allí está el origen de su dignidad y su dignidad misma.

Si se acogen las teorías y descubrimientos científicos actuales, entonces todo acontecimiento temporal comenzó aproximadamente hace 14 mil millones de años, en un evento denominado “Big Bang” (Gran Explosión). Si se siguen los elementos presentados por diferentes hombres de ciencia, se ha generado una serie de procesos evolutivos como la dispersión de la materia, que a su paso va creando y ampliando cada vez más el universo, y que se puede constatar en nuestro diminuto sistema solar, que se mueve en un rincón del espacio de la galaxia Vía Láctea, y del cual hace parte el aún más diminuto planeta Tierra. La evolución de las formas de vida, aparición y desaparición continua de formas y especies que han habitado esta tercera esfera del sistema solar, ya para abrir el paso a unas nuevas, ya por imposibilidad de

supervivencia, parecen haber dado luego de un proceso que algunos llamarían ensayo-error, la aparición de un ser con capacidad de hacerse preguntas y buscar su origen vivencialmente: el ser humano. Aún en este proceso temporal se puede mirar con la lupa de la metafísica y descubrir cómo todo esto ha sido un proceso visto desde la creatura humana, pero siempre eterno desde el SER Divino.

Solo el SER por esencia puede ser causa del ser que es por participación. Esta causalidad es eficiente, ejemplar y final. Así, el SER por esencia es la única causa creadora, pues de la nada llama a la existencia a las cosas para que sean. Todo lo creado en la naturaleza “es” por Dios y en Él. Todo es creado en él, pues el SER es omnipresente; pero crea a las cosas de una naturaleza distinta de la suya o serían Él mismo y no serían creadas. De esta manera se puede asumir que el universo es una manifestación de Dios a través de la naturaleza creada. No es Él, ni como Él, aunque Él si se manifiesta en el universo.

Así mismo esta causalidad es final. Cuando el creador crea, crea por un fin, o causa de las causas. Si el SER es la causa primera de todo, así también es el último fin, que mueve todo por amor a sí. Por lo tanto, la finalidad con la que Dios crea al hombre con capacidad de ello es que retorne hacia Él y descanse en su reposo. Y es causalidad ejemplar, pues el SER posee en sí la forma ideal primigenia de los seres. Su idea divina es causa preformal extrínseca de las esencias, sea que hayan de ser o que permanezcan como posibilidades. De esta manera la creatura en su naturaleza es imagen de la imagen ejemplar que hay en Dios.

Sin embargo, al crear Dios lo hace desde la eternidad (sin tiempo), en cambio al hombre le corresponde el ser creatura en la temporalidad. Así, Dios siempre está presente en su “ahora” eterno, y crea al hombre comunicándole el

ser temporal. Por eso para Eckhart, Dios, “es un Dios de presente”. Si el hombre redescubre su origen, su Ser esencial, que está en la imagen que Dios tiene de él, ha encontrado la ruta que le permite retomar su unidad, su sentido y la manera como puede encaminarse sereno a lo largo de su existencia; recobrar su eternidad. La dignidad posee el peso de la eternidad del hombre.

Fuera de Dios, cuya esencia es SER, todo otro ser no es por sí mismo, sino por Aquel que lo causa; en ese sentido lo llamamos “ente”, o “ex-istente”, pues tiene ser, no es SER, y se puede distinguir su esencia y su existencia. La esencia es fija e inmutable. Un doble modo de ser de las creaturas: un modo firme, estable, eterno, en el mismo Dios, en el ejemplar de los seres; y otro modo de ser débil, contingente, transitorio, que es su ser natural causado. El ente es una posibilidad de SER puesta en acto de ser por la existencia. Así es el ser humano, cuya esencia es estable en Dios y cuya existencia es su frágil temporalidad, pero ésta siempre está unida a aquella. La existencia del ser humano, se puede leer en Eckhart, es la actualidad eficiente divina que hace que la esencia humana sea, fuera de la nada y fuera de la naturaleza divina.

Es así como el ser humano se ha convertido en este rincón del universo en la “punta de diamante” del proceso evolutivo, que no aparenta dejar de crecer y evolucionar y al que le surgen infinitas interrogantes: ¿Qué sentido tienen 80 años de la existencia de un ser humano frente a los miles de millones de años de este universo? ¿Cómo “encaja” la propia existencia en el constante crecimiento del universo? ¿Definitivamente tiempo y espacio son una ilusión? ¿Lo que haya generado todo el universo se hace presente simultáneamente en cada forma que hay en él? ¿De qué manera? ¿Hay un camino de regreso al origen? ¿La “salvación” de la

que hablan las tradiciones espirituales es acaso el cruzar el umbral que permite conocer las respuestas? ¿A quién se llama “Dios”, es acaso el “SER” en sí de todo lo que llaman “creación”, a la que hace partícipe mediante la “existencia”?

Estas preguntas y muchas otras no emergen simplemente del discurso racional, emergen del devenir existencial de cada ser humano, por ejemplo cuando se enfrenta a la propia muerte o a la de otros; cuando se abisma en las estrellas que cubren el manto de una noche; cuando engendra un hijo; cuando sus proyectos se derrumban; cuando descubre a otros que hablan de haber encontrado la puerta de salida en una experiencia espiritual; o simplemente, cuando se escapa una plegaria de sus labios.

El sentido de “sí mismo” para adaptarse al entorno, protegerse y sobrevivir -posibilitado por el sistema nervioso-, es una función que se entremezcla con la actividad cerebral que permite el ejercicio de la razón discursiva y conduce al ser humano a elaborar ideas que le construyen un entorno conocido. De esta manera también parece sobrevivir a la llamada “angustia existencial” producida por la incertidumbre generada en su continuo proceso de adaptación social y en el descubrimiento del sentido último de su existencia, fuera de su zona de confort. Por eso la elaboración mental genera sospecha cuando pretende abarcar de manera simple una realidad que sobrepasa al individuo como es la del “*SER y la Existencia*”, que no puede consistir en sí mismo en un tema discursivo, sino en una realidad plenamente vivencial, de la que el hombre mismo se hace parte, aunque posteriormente le sea necesario elaborar un discurso para la comunicación académica.

La capacidad de hacerse preguntas pone de manifiesto la facultad intelectual, mediante la cual el hombre puede hacer aprehensión del SER; además por su capacidad de amar, se señala al

ser humano como la creatura hecha a imagen y semejanza de su Creador. De esta manera el hombre parece cabalgar entre dos mundos: el material que comparte con el resto de la creación y el espiritual, que se convierte en la puerta de acceso a la dimensión del SER. Ciertamente el hombre vive entre el Cielo y la Tierra. Su alma da vida a su cuerpo material y lo trasciende; alma espiritual. El principio vital es “alma”; que es la forma sustancial del cuerpo y es “es-píritu” en cuanto sobrepasa, rebosa o excede en sí su naturaleza creada. Gracias a ello es semejante a Dios, que es de naturaleza espiritual, intelectual y volitiva en su SER.

Para Eckhart el intelecto humano y su voluntad son facultades por las que el alma del ser humano tiene estirpe divina, con forma, según Dios. Así Dios está en el alma, pero no es el alma humana.

Con sus facultades superiores puede de algún modo “tocar” a Dios, llegar a los confines de su ser, conocerlo como en un espejo que le refleja en “imagen”. El ejemplar que forma la imagen reproduce al sujeto como “otro sí mismo” en su imagen, y de ese modo la imagen tiene objetivamente todo el ser de su ejemplar en sí; la imagen es una emanación transfusiva de una esencia (Farrelly, 2000, p. 60).

Aquí se puede comenzar a intuir por qué un ser humano vive una continua ansiedad a lo largo de su existencia, que se acentúa en su edad madura: no se satisface con nada, sino con su retorno a Aquel que es su verdadero origen: “Nos has hecho, Señor, para Ti y nuestro corazón está inquieto hasta que descanse en Ti” (San Agustín, 1993).

El alma tiene dos potencias que nada tienen que ver con el cuerpo; y éstas son [el] entendimiento y [la] voluntad: ellas operan por encima del tiempo. ¡Ojalá estuvieran abiertos los ojos del alma de modo que el conocimiento mirara claramente la verdad! ¡Sabed[lo]!

a tal hombre le resultaría tan fácil renunciar a todas las cosas como a un garbanzo o una lenteja o una nonada (Eckhart, 2007, Sermón 43).

De esta manera el Maestro, indica a sus discípulos las posibilidades propias que cada uno lleva en sí para ese contacto con el SER Divino del cual proceden. Advierte que de las facultades de alma, el entendimiento es más noble que la voluntad, pues por ella se asemeja más a Dios, incluso a esta facultad la llama un “ser”, tan puro que ninguna creatura puede entrar en él, sino solo Dios, porque allí habita: concluyendo que “el entendimiento es en el alma el Templo de Dios, y solo puede ser colmado por la Verdad divina. La parte inferior del entendimiento es el intelecto, mediante el cual toca lo creado, lo temporal. La voluntad, finalmente solo puede ser colmada por el amor divino, del conocimiento puro del amor de Dios.

En el alma hay una potencia para la cual todas las cosas son igualmente dulces; ah sí, lo peor y lo mejor de todo le resultan completamente iguales a esta potencia; ella toma a todas las cosas por encima de «aquí» y «ahora». «Ahora»... esto es tiempo, y «aquí»... esto es lugar, el lugar donde me encuentro ahora (Eckhart, 2007, Sermón 42).

El Maestro no logra definir un ‘algo’ (‘capital’ del alma; “la luz del espíritu”, una ‘centella’ o ‘chispita’, ‘no es esto ni aquello’, que está por encima de todo) que permite la unión del alma con Dios. Por eso el ‘alma’ está al servicio del ‘espíritu’. Ese ‘algo’, secreto y oculto es un vértice, un ápice del alma, tal vez un ‘contacto fugaz’ del ejemplar que hay en el SER. Por aquí se encamina todo a la necesaria experiencia mística, pues algo semejante llega a decir en su Cántico el gran místico San Juan de la Cruz: “Toque sutilísimo que el Amado hace al alma... centella de fuego que saltó y la abrazó” (2009, Canción 15, párr. 5).

Haciendo un repaso por el itinerario del Maestro Eckhart, se encuentran cinco niveles de conocimiento de Dios para el hombre: 1) El conocimiento racional natural, a partir de las criaturas; 2) el conocimiento por fe, a través de las verdades reveladas; 3) el conocimiento teológico, por la aplicación de la mente a los principios habidos por la fe; 4) El conocimiento místico, por vía efectiva de la connaturalidad; 5) Por visión sobrenatural beatífica, que no es posible en la condición terrena. (Farrelly, 2000, p. 73).

El hombre llegará a su plenitud cuando llegue a ser ‘uno’ con el ‘Uno’; “el hombre puede ser Dios en el amor”. Se trata de ‘tener’ un mismo ser el hombre con Dios, no de ser el mismo SER que Dios. Así el gran consejo en la “Vía Eckhardi” es:

Debes liberarte de tu ser y fundirte en el Suyo, y lo tuyo en el Suyo llego a ser un mío (mi ser). Dios debe llegar a ser simplemente yo, y yo simplemente Dios, y en este ser-Él obren eternamente una sola obra. En esta unión el alma es divinizada, mas no pierde su ser en la gran unión que debemos tener con Dios en el Ser (Farrelly, 2000, p. 92).

Psicología del camino interior

El camino de perfección que ofrece el Maestro implica una vida “justa” o “noble”, ya que “el hombre noble” es quien hace nobles y justas las obras que realiza y no al contrario, que las obras hagan noble al hombre injusto. El ser humano ha de abrir su alma para abandonar toda creatura y dejar el ‘espacio vacío’ de todo aquello que no es Dios; así Dios puede tomar toda posesión de su creatura en la que ya no hay nada más que Dios, al punto de hacer que el hombre se perciba más Dios que creatura; aunque el alma no se hace Dios, permanece en la alteridad. En naturaleza son distintos, pero en persona mística son uno. Solo así se podrá saciar el alma ansiosa de “un no sé qué” que

ella sí sabe quién es: Dios de quien siempre está enamorada.

Como se ha citado arriba, ahora la tarea consiste en asumir, vías para ser recorridas para ese acceso al SER:

Se trata del 'Camino' y de una 'práctica' del Ser esencial. Afanándose en hacer que el hombre vea el camino que le permitirá redescubrir su enraizamiento en el SER, y reforzando este enraizamiento mediante un proceso consciente de individuación, el terapeuta hará de su trabajo una iniciación, poniendo su ciencia al servicio de la proyección del alma hacia el CAMINO (Durckheim, 2005, p. 12).

La llamada a retomar el Camino Interior se manifiesta en el ser humano como una nostalgia en lo profundo, la misma del regreso al dulce hogar, cuando se está en medio de la desgracia abandonado en la calle (aunque esté repleta de estímulos placenteros o posesiones de valor social), pues es en casa en donde se vuelve a ser profundamente amado y valorado por lo que se es (dignidad). Se experimenta que no existe quien pueda proporcionar a otro lo que en el fondo se añora, y aunque se experimente una grata y calurosa compañía humana, este anhelo es exclusivo de Dios. Se sale de este dulce hogar para regresar nuevamente a él. Es la existencia humana que se orienta nuevamente para retornar al SER. No es una experiencia exclusiva del cristianismo: todas las tradiciones espirituales, insertas en las más diversas culturas coinciden en ello. La experiencia pareciera ser la de haberse olvidado quién se es, la necesidad de buscar y finalmente la experiencia de saberse más bien buscado, como lo relatan los místicos. Tantas características propias del egoísmo, del narcicismo o del escapismo, pueden ser ya los síntomas del inicio de la búsqueda, que solo culminará en Dios.

En psicología hay un presupuesto y es que la persona vivirá sana y sobrevivirá en su medio

fortaleciendo su autoestima y manteniendo su "yo" estable. Sin embargo, el camino de regreso al dulce hogar, al Ser esencial que hunde sus raíces en el SER, reclama un desvanecerse del yo. El ejercicio del Ser esencial pospone las actividades del ego. El Camino de regreso a casa es un camino de abandono y un camino de muerte al ego, que permitirá la experiencia de unidad y conocimiento del verdadero amor.

Si en los procesos formativos de la persona, psicológicamente se le provee de estructuras que dan seguridad, en el Camino Interior todas ellas deben derrumbarse implicando todas sus dimensiones y seguridades. Sucede todo en una confusión e incapacidad de control de los procesos que se le ha llamado nube, oscuridad o noche, de los sentidos, de la mente y del alma. Ha de liberarse la persona toda, es un proceso de purificación, un camino ascético interior que incluso debe deshacerse del deseo de poder llegar a la meta. Un desprendimiento absoluto, que Eckhart explica como ningún otro en *"El Sermón del hombre pobre"*, que es quien nada tiene, nada quiere y nada sabe de su progreso espiritual. La psicología podría clasificar muchas de sus características como patologías, pero en realidad es un morir para vivir mientras se existe en este cuerpo que comparte con la creación. No se trata de llegar a una experiencia mística de por sí, (¡ojalá!) sino de integrar la unidad con el SER, en el quehacer de la vida cotidiana.

El Camino Interior auténtico no rechaza los avances de la ciencia, los trasciende, y por eso una persona que avanza en su interioridad ha de escuchar lo que dice la ciencia en sus diversas etapas. ¿Cuál es la estructura de la profundidad del ser humano? Es una pregunta de la psicología y de la vida mística, pues ambas han de señalar en qué parte del camino de regreso a casa se va, para no perder el rumbo o más aún para no confundir la casa con un nido de lobos. ¿Qué etapas hay en este camino interior? ¿Solo

hay un orden, es un proceso o una jerarquía? ¿Se pueden describir o tan solo se intuyen? ¿El proceso es continuado, por saltos o simultáneo? ¿Una conducta patológica es retroceso, desvío o señal de avance? ¿Qué otras manifestaciones se pueden esperar? ¿Una personalidad estructurada es un signo de realización o un estancamiento en el camino? ¿Lo transpersonal es un nivel propio al que debe encaminarse el proceso?

Sobre esta última cuestión, la psicología transpersonal ha logrado abrir una senda que el estructuralismo, el conductismo, el funcionalismo y aún el psicoanálisis, no podían siquiera intuir, dado que el marco de referencia exigía una apertura, que por principios no parece que puedan aceptar, so pena de salirse de sus principales características y esquemas. De esta manera, y aunque en un medio como el colombiano, esta escuela psicológica poco parece haberse considerado, será necesario darle la oportunidad para oxigenar la mirada de los procesos psicológicos de las personas, las terapias y los acompañamientos de la existencia de quienes buscan una ayuda en su incertidumbre.

La práctica

Los conflictos emocionales y sentimentales empujan continuamente a las personas a una búsqueda de la medicina para el alma en consultorios psicológicos, terapéuticos o espacios pastorales. Pareciera verificarse, ahora más que antes, la desconexión con el Ser esencial, por el desequilibrio interior en medio de las vicisitudes.

Jung es un psicólogo que acentúa hasta el extremo lo que es la experiencia de lo interno. Un texto suyo a propósito de la proyectada redacción de su autobiografía, dice: «El destino quiere ahora -como siempre ha querido- que, en mi vida, lo externo sea accidental, y solo lo interno rijá como sustancial y determinante».

Toda su obra escrita no es otra cosa —nos dice en otro lugar— sino la expresión objetivada de su experiencia interna. Así pues, Jung, con su propia vida nos da el testimonio de la importancia del recurrir a la interioridad. ¿No es este ya un motivo importante para leer a Jung? Dada la falta de cultivo interior que el hombre de hoy tiene (y la nostalgia que de ello se deriva) el acercarse al interior lleva consigo acercarse al SER, a lo que se es, superando la distancia o la «distraacción» del hacer (Anselm, O.S.B., 1988, pp. 6-7).

Un punto en donde se puede verificar la práctica del Ser esencial es en el de las emociones. Ellas hacen parte de la estructura de la psique y se manifiestan con mayor fuerza que los sentimientos. Pareciera que las emociones siempre impulsaran a las personas a comunicar exteriormente el proceso interior que surge del inconsciente, desatando otros efectos en la misma persona y en su entorno. Algunos terapeutas buscan despertar estos dinamismos interiores como medicina paliativa en medio de crisis de los individuos, pero por lo general se encuentran con procesos interminables, en cadena. A diferencia, los sentimientos son más sutiles, y si bien acompañan emociones o estados físicos, son más “prudentes” y su comunicación puede ser manifiesta con mucha más serenidad e incluso, pueden ser más fácilmente pospuestos. Con seguridad algunos asuntos emocionales y sentimentales deben atenderse en su nivel y algunas terapias servirán de ayuda; pero será necesario reconocer que para proyectarse hacia un espacio transpersonal las terapias se pueden convertir en un impedimento, pues dejan atrapadas a las personas en la dictadura de sus propias emociones, de donde deben emigrar. Surgen entonces preguntas ante estas realidades constantes: ¿cómo se aplica el proceso del retorno al Ser esencial para liberar a las personas de las consecuencias, muchas veces nocivas, de sus emociones? ¿Es solo una terapia o es un camino de real identificación, individuación y realización?

Está claro que los hábitos emocionales, con sus reacciones, deben ser desarraigados del dinamismo existencial de la persona. Si alguien siente odio, puede estar en su estado de odio, pero consciente de ello, casi como un observador del proceso de odio que emerge en él; de esta manera se irá desvaneciendo sin necesidad de luchar contra él. La persona necesita aprender a observar sus emociones sin dejarse secuestrar de ellas, pues son como fantasmas, que desaparecerán en el momento en que se les mire a los ojos y se les desenmascare. De tal manera que la persona se revitaliza, sin desgastarse golpeada por el torrente emocional que pueda haber enfrentado en un momento dado.

Es necesario aprender a sentarse. Tal cual, como suena: sentarse. Sentarse implica detenerse (no acción), adentrarse en un espacio silencioso, sereno, libre de interrupciones; además de asumir una postura física estable (en el suelo con cojines, en postura natural o en una banqueta, como hacen en los monasterios) y cómoda con la columna vertebral recta, que suspenda cualquier tendencia a retornar al activismo, sosegar los sentidos y abandonar paulatinamente la agitación mental que se tiene durante las labores diarias. Durante una sentada la persona permite que los dinamismos interiores se ajusten en la medida en que no se sumerja en el torrente de emociones que la pueden envolver. Cuando la persona es agitada interiormente y sus conflictos interiores hacen tambalear las estructuras de la forma existencial que hasta ese momento lleva, seguro que se expone a un nuevo nacimiento, del cual será testigo en la medida en que no tienda a aferrarse a sus hábitos y reacciones aprendidas y asumidas a los largo de su historia personal.

Sin embargo para que esto pueda ser una práctica que le canalice un proceso liberador, deberá ejercitarse en la atención durante la sentada. Atención es atenta presencia en el presente. Aprender a estar allí donde se encuentra, sin

permitir que su tendencia a la distracción, a dejar volar sus pensamientos y sentimientos le lleven a escapar por la ventana de su habitación, o a escurrirse por debajo de la puerta de la morada que le alberga. Debe quedarse allí, donde está su cuerpo, sintiendo tal vez, su propio peso en el lugar en que se encuentra sentado, siendo consciente de su cuerpo en reposo y con una inmensa ayuda de la respiración de la cual siempre está acompañado; una respiración abdominal, serena, profunda, relajante, que permita centrar la atención de la persona en su dimensión más silenciosa, pues allí siempre, en su ser interior hay paz. Es una práctica simple, pero exigente, más aún en medio de la actual tendencia cultural a la dispersión, que hace presa fácil a la persona de tantas emociones, sentimientos, pensamientos y deseos.

Sentarse, puede asemejarse a un proceso de purificación, dado que salen a la superficie todas las emociones y situaciones por solucionar, que la persona ha sepultado en un san alejo interior. Poco a poco va siendo liberado de sus tendencias y apegos, de sus miedos y frustraciones.

Cuando el monje experimenta un sentimiento agradable, sabe que está teniendo un sentimiento agradable; cuando experimenta un sentimiento doloroso, sabe que está teniendo un sentimiento doloroso; cuando experimenta un sentimiento agradable de naturaleza mundana, sabe que está teniendo un sentimiento agradable de naturaleza mundana; cuando está teniendo un sentimiento agradable no-mundano, sabe que está teniendo un sentimiento agradable no-mundano. (...) De esta manera practica la contemplación de los sentimientos interiores o exteriores, permaneciendo en la contemplación de las condiciones originarias de los sentimientos.(...) Y así su conciencia de la existencia de los sentimientos se va desarrollando en la medida en que resulta necesaria para caer en la cuenta y para el conocimiento. Se queda así sin ataduras. No se aferra a nada del mundo. Sutra Maha-Satibathana (Jäger, 2007).

El Camino Interior puede dar la impresión de ser frío o impersonal; pero la verdad, no se trata de volverse insensible, sin emociones, como una piedra. Se trata de aprender a convertir las emociones en sentimientos y estos en dinamis-mos existenciales que hacen crecer a la persona y a quienes le rodean. Por ese motivo la práctica le ha de llevar a reconocer las emociones, tal como son, sin disfrazarlas, ocultarlas o desplazarlas. Solo mirarlas de frente, a los ojos, sin emitir juicios sobre ellas. Asunto que permite la libertad para saber reaccionar en el entorno, sin ser esclavo de ellas, como un adulto que reacciona de modo infantil, para ser aceptado, imponer su voluntad o tratar de acomodar el mundo a su propio pensamiento. Así, en un asunto tan cotidiano para el psicólogo, como para el terapeuta o el pastor de almas, el trabajo sobre las emociones de quienes vienen buscando una cura para el alma, puede ser acompañado en su camino de liberación.

*Sentado en silente soledad, viviendo la
Atenta presencia, que ancla al presente;
Liberándose de emociones y todo cuanto
no se es;
Meditando en la Palabra del Silencio y en la propia
existencia,
Orando con el aliento de vida, se llega a la
Silente contemplación del Ser esencial, para despertar
al Amor.*

(Texto de meditación de la Escuela S.A.L.M.O.S)

A modo de conclusión

Una psicología del Camino Interior tiene en cuenta lo que la ciencia dice sobre las dolencias del alma que se descubren en un diagnóstico, pero no se detiene a calificarlo siempre como una enfermedad de la que hay que curar al paciente, sino que amplía el horizonte de conocimiento y las relee como manifestación de un proceso interior de la persona, que está siendo

llamada a su reencuentro con su Ser esencial, del que por algún motivo en su historia personal se desconectó. Ser esencial que hunde sus raíces en el SER, a quien es posible que como creyente reconozca como a Dios. No se trata de un discurso religioso, ni de una conversión de la psicología en dirección espiritual, sino de un Camino Interior, que el terapeuta ha de aprender a acompañar, porque sabe que la profundidad del ser humano no tiene fondo, pues ese fondo es el SER que sostiene todo el universo.

La experiencia práctica del Ser esencial libera de las opresiones que sumergen a tantos individuos en un mar de emociones, pensamientos, sentimientos, deseos, apegos y demás nubes ilusorias que originan el sufrimiento. Hacer el Camino Interior devuelve a la persona a su verdadero origen en el que encuentra el sentido de la existencia. Tratar de solucionar la existencia de todos los seres humanos, olvidando su origen y su destino, su esencia y fundamento, su final y horizonte, es, por lo menos como enfrentar una batalla sin motivos y sin el deseo de la victoria definitiva.

El proyecto ALAS busca también mediante reflexiones sobre el propio origen, el fin último y lo que se manifiesta en los diálogos abiertos, propiciar espacios para la mirada hacia el interior del ser humano, que refleja la inmensidad del universo y del SER. Queda así abierta una invitación a quienes ejercen y estudian la psicología, a los humanistas y a quienes se les ha confiado la misión de guiar y educar, para que levanten la mirada a lo transpersonal, a la Vía Interior, que hombres sabios y místicos hace siglos y milenios habían descubierto para sanar las almas de los hombres que leían sus males como demonios, maldiciones o castigos del alguna divinidad, cuando más bien eran ya muestras de itinerarios que volvían sus miradas hacia el Camino, la Verdad y la Vida que siempre está presente en el hondón del alma de la persona humana.

Referencias

- De la Cruz, S. J. (2009). *Obras Completas San Juan de la Cruz*. Madrid: Editorial de Espiritualidad.
- Dürckheim, K. (2005). *Hara, centro vital del hombre*. Bilbao: Mensajero.
- Eckhart, T. (2007). *Obras Alemanas - Tratados y Sermones*. Recopilación y traducción de Ilse de Brugger. Buenos Aires: Editorial La Virtual. Recuperado en http://www.laeditorialvirtual.com.ar/pages/MeisterEckart/00_Indice.htm
- Farrely, B. (2000). *Eckhart, Tauler y Seuze Vida y Doctrina del Maestro y sus dos mejores discípulos*. Madrid: Edibesa.
- Jäger, W. (2007). *En busca del sentido de la vida*. Madrid: Narcea.
- Grün, A. (1988). *La mitad de la vida como tarea espiritual*. Madrid: Narcea.
- Jäger, W. (2005). *A donde nos lleva nuestro anhelo - la mística del siglo XXI*. Bilbao: Desclée De Brouwer
- San Agustín. (1993). *Confesiones*. Madrid: Altaya.

The political spirituality of psychoanalysis

Jairo Gallo Acosta *

* Psicólogo. Doctorando en Ciencias Sociales y Humanas. Magíster en Psicoanálisis. Docente de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Correspondencia: jairogallo75@yahoo.com.ar

La espiritualidad política del psicoanálisis

Recibido: marzo 19 de 2014
Revisado: marzo 19 de 2014
Aprobado: marzo 24 de 2014

ABSTRACT

This work intends that spirituality is a political matter through theoretical articulation of work from Foucault and Lacan. For these two thinkers it is an exercise of transformation of the subject when it is in connection with the truth; and this act is political, since not only it allows the fellow's transformation but of all the coordinates that sustain the place where that fellow is located, that is to say: it transforms that subject's same reality and their relationships with the other ones. This transformation cannot happen from some logics traced ahead of time but from the incalculable thing, from an event. And this work is about outlining this act theoretically in relation to the subject and the truth, and how the psychoanalysis can sustain this event from its practices, and more in a time where the soul, the spirituality has been denied in many psychological practices, even in the psychoanalytical same practices, it is for that reason that from the road traced by Foucault from its proposal of practices of self, and the lacanian proposal of the analytic act we want recapture this spiritual road again, a mainly political road, a way for transforming the subject.

Keywords: Spirituality, subject, truth, event, materialism.

RESUMEN

Este trabajo a través de la articulación teórica de la obra de Foucault y Lacan propone que la espiritualidad es un asunto político. Para estos dos pensadores es un ejercicio de transformación del sujeto cuando se encuentra en relación con la verdad; y este acto es político, ya que no solo permite la transformación del sujeto sino de todas las coordenadas que sustentan el lugar donde ese sujeto se ubica, es decir: transforma la misma realidad de ese sujeto y sus relaciones con los otros. Esta transformación no puede ocurrir desde unas lógicas trazadas de antemano sino desde lo incalculable, desde un acontecimiento. Este trabajo trata de plantear teóricamente este acto en relación al sujeto y la verdad, y cómo el psicoanálisis puede sostener este acontecimiento desde sus prácticas, y más en una época en la que el alma, la espiritualidad ha sido negada en muchas prácticas psicológicas, incluso en las mismas prácticas psicoanalíticas, es por eso que desde la vía trazada por Foucault desde su propuesta de las prácticas de sí, y la propuesta lacaniana del acto analítico se quiere volver a retomar este camino espiritual, un camino principalmente político, un camino de transformación del sujeto.

Palabras clave: Espiritualidad, sujeto, verdad, acontecimiento, materialismo.

Acontecimiento y espiritualidad

Solo buscamos la verdad cuando estamos determinados a hacerlo en función de una situación concreta, cuando sufrimos una especie de violencia que nos empuja a esta búsqueda ¿Quién busca la verdad? El celoso bajo la presión de las mentiras del amado. Siempre se produce la violencia de un signo que nos obliga a buscar, que nos arrebató la paz. La verdad no se encuentra por afinidad, ni buena voluntad, sino que se manifiesta por signos involuntarios (Deleuze, 1995, p. 25).

A finales de los años setenta Foucault se mostró entusiasmado por la revolución iraní, este entusiasmo obedecía a lo que él mismo denominó como “espiritualidad política” que al parecer contenía dicha revolución. Aunque algunos analistas y comentaristas de la obra de este pensador han mostrado este apoyo de Foucault a la revolución iraní como un paso en falso (por las consecuencias de dicha revolución), o un error a lo Heidegger con el nazismo (guardando las proporciones). Contrario a estas afirmaciones, el apoyo de Foucault a la revolución iraní no es otra cosa que la búsqueda de un acontecimiento que le iba a permitir a este pensador elucidar su propuesta sobre la subjetividad y las prácticas espirituales, más adelante, su propuesta sobre el sujeto y la verdad. Precisamente en este último tema es donde entran Heidegger o Lacan. Para Foucault tanto el filósofo como el psicoanalista asumen en sus postulados la relación del sujeto y la verdad:

¿Qué pasa con el sujeto y la verdad? Y: ¿qué es la relación del sujeto con la verdad? ¿Qué es el sujeto de verdad, qué es el sujeto que dice la verdad, etcétera? Por mi parte, no veo más que dos. No veo más que Heidegger y Lacan. Personalmente, como deben haberlo advertido, trato de reflexionar todo eso más por el lado de Heidegger y a partir de Heidegger. Así es. Pero es indudable que desde el momento en que se plantea ese tipo de cuestiones uno no puede dejar de cruzarse con Lacan (Foucault, 2008, p. 189).

El interés de Foucault por esos dos personajes es el interés por una práctica de sí, una práctica espiritual que permitiría a un sujeto las condiciones para acceder a la verdad que en últimas transformaría a este sujeto, de ahí lo que se va a convertir en una especie de máxima Foucaultiana: “no puede haber verdad sin una conversión o una transformación del sujeto” (2008, pp. 33-34). El rastreo de esas prácticas espirituales de verdad lo lleva a los antiguos griegos y latinos, y encuentra que el “cuidado de sí” se convirtió en el principio básico de razonabilidad ética y al mismo tiempo en una condición necesaria de la vida filosófica, y en la forma de acceso a la filosofía, sobre todo en los filósofos griegos del siglo IV a.C. En ese punto encuentra la famosa fórmula del conócete a ti mismo, pero también encuentra que ésta fórmula va acompañada siempre por el “ocúpate de ti mismo”. La *épiméleia* es un modo de enfrentarse al mundo y de establecer relaciones con los otros, un hacerse cargo de sí mismo desde la transformación.

La transformación de la que se habla es la de un sujeto por medio de su verdad, desafortunadamente como dice Foucault esa verdad en la actualidad ha dejado de actuar sobre el sujeto por el mismo alejamiento del sujeto del cuidado de sí en aras de un conocimiento tecnificado y acumulativo. Poco a poco el cuidado de sí se fue transformando en una especie de cognición certificada, que en vez de acercarnos al cuidado de sí nos alejan de ello; es por eso que el psicoanálisis en contravía de esta tendencia puede ubicarse como bien lo señala Foucault en esa vía de la inquietud: “se pueden encontrar las cuestiones fundamentales de la *épiméleia*” (Foucault, 2008, p. 43) en ese cuidado, en esa inquietud de sí, en esa *épiméleia*.

Retornando a la revolución iraní, Foucault considera el carácter ininteligible de la revolución, en

la cual el ser humano puede transformarse, tornándose revolucionario desde lo no calculable.

El hombre en la revuelta es finalmente inexplicable. Debe producirse una insurrección que interrumpa el despliegue de la historia, y su larga serie de razones explicativas, para que un hombre “realmente” prefiera el riesgo de la muerte a la certeza proveída por el obedecer” (Afary & Anderson, 2005, p. 263).

Esta apuesta del sujeto por la incertidumbre, por el acto es la que vislumbra Zizek en Foucault y plantea que el apoyo dado a la revolución iraní, era el paso adecuado pero en la dirección errónea (al igual que Heidegger). Dicho paso (que es lo importante) le permitió a Foucault según Zizek darse cuenta de los errores de su pensamiento y dar un giro:

El compromiso iraní de Foucault, como el nazi de Heidegger, fue en sí mismo (en el plano de la forma) un gesto apropiado, lo mejor que hizo nunca, con la única salvedad de que constituyó (en el plano del contenido) un compromiso en la dirección errónea. En lugar de reprochar a Foucault su “grave error”, hay que interpretar su giro a Kant un par de años posterior como su respuesta a este compromiso fallido. (Zizek, 2008, p. 114).

Pero es precisamente en ese “error” de Foucault donde se muestra lo que va a ser la teorización del tema del sujeto y la verdad en este pensador, una verdad que según Zizek lo acerca a la verdad del acontecimiento del filósofo Alain Badiou (2008). El acontecimiento según Badiou hace aparecer al sujeto, acto que es impredecible, incalculable, no esperado. Asunto que es sumamente difícil de entender en una época donde todo debe ser calculable, predecible, esperable, supeditado a una serie de lógicas que están bajo la égida de la productividad. Todo esto es lo que lleva a Badiou a cuestionar las lógicas de ese mundo

contemporáneo, contrarias al acontecimiento, al sujeto y la verdad.

Un proceso de verdad interrumpe la repetición y no puede, apoyarse en la permanencia abstracta de una unidad de cuenta... El mundo contemporáneo es así doblemente hostil a los procesos de verdad. El síntoma de esta hostilidad se hace por recubrimientos nominales: allí donde debería estar el nombre de un procedimiento de verdad, viene otro nombre que lo desplaza. El nombre cultura obstruye el del arte. La palabra técnica obstruye la palabra ciencia. La palabra gestión obstruye la palabra política. La palabra sexualidad obstruye el amor (Badiou, 1999, p. 12).

En esa serie de recubrimientos nominales también se podría incluir a la palabra psicología que obstruye al alma o al espíritu. Es por eso que el psicoanálisis tiene que sostener una verdad que “hace agujero en el saber”. Una verdad como la interrupción del conocimiento aceptado, una verdad que diga algo sobre el sujeto, sobre su alma, sobre su espíritu.

El materialismo espiritual del psicoanálisis

Foucault al proponer su salida espiritual del sujeto no está proponiendo un idealismo, su propuesta sigue siendo materialista, y desde ese lugar prosigue su búsqueda en la relación entre el sujeto y la verdad, en esa relación es lo espiritual una producción de lo material. Por esto Foucault no dejó de ser materialista cuando expuso en su seminario la espiritualidad como hermenéutica del sujeto, ya que en esa espiritualidad no apela a un ser trascendente, sino a una transformación de una producción, o lo que otros han llegado a producir por otra cosa.

En este punto es cuando el psicoanálisis también podría ser un materialismo espiritual. Mucho se ha escrito sobre el materialismo

que sostiene epistemológicamente a la teoría psicoanalítica, práctica que no atañe a un objeto trascendente llamado verdad, felicidad, o bienestar, entre otras cosas, de ahí que dicha práctica no sea una propuesta humanista -idealista, ni tampoco una propuesta de crecimiento personal o autorrealización, tampoco busca el “ser” autentico. Lo que se busca en esa verdad es aquello que concierne a un sujeto y no a un yo, es una verdad no oculta y no una esencia a la que hay que sacarle las máscaras. Esta verdad trasforma al sujeto, y toda práctica espiritual tiene que conducir a esa transformación, es decir: a una ética¹. El otro punto importante es que la verdad que trata de hacer surgir el psicoanálisis es una verdad que no se encuentra en las profundidades de un ser, sino una verdad inconsciente que se encuentra en las superficie de un discurso.

Si se plantea la espiritualidad como transformación de un sujeto por medio de la relación con la verdad, y que esto fue lo que llevó a Foucault, a entusiasmarse por la revolución iraní y que esta revolución en cierto momento pudo funcionar como acontecimiento, entonces por qué no plantear esta espiritualidad como un asunto materialista:

El problema materialista es cómo pensar la unidad del ser y el acontecimiento, [...] cómo un acontecimiento puede emerger desde el orden del ser [...], es decir, cómo el orden del ser tiene que estar estructurado de forma tal que algo como un acontecimiento sea posible” (Žižek, 2006, p. 137).

Lacan aunque rechazaba el espiritualismo, esto no significaba que rechazaba la espiritualidad. Y la espiritualidad de la que se ha estado hablando aquí no es algo alejado del cuerpo, es con el cuerpo (lugar de goce), un cuerpo

subjetivizado, es por esto que para el psicoanalista Jean Allouch (2007) “Lacan no desconoce que el psicoanálisis es una espiritualidad, y porque esa situación del psicoanálisis no implica en absoluto para él que esté fuera de toda racionalidad” (p. 87).

El psicoanálisis como un ejercicio espiritual en la época del dominio de-mencial

*Los límites del alma no los hallarás en tu viaje,
aunque recorras todos los caminos,
tan profundo es su lógos.
Heráclito. Fragmento 45.*

Las relaciones del alma y del espíritu se ven reflejadas en esta cita de Heráclito En la antigua Grecia la palabra *psyché* podía ser traducida como vida (*bios*) y como “alma”². La idea de un alma natural que desde Aristóteles ha rondado el saber occidental. Incluso Galeno ubicó el alma racional en el cerebro, lo cual sería el antecedente de la neuropsicología actual. En el Fedón de Platón es una fuerza espiritual que habita en un cuerpo animado plenamente distinguido de todas las funciones corporales y de los sentidos. El significado que le da Epicuro y los Estoicos con sus diferencias tiene muchas similitudes. Pero en lo que algunos filósofos coinciden es que esta alma como espíritu es una parte substancial invisible pero comprensible por la mente lógica, es decir de la que se puede materializar. Ahora bien ¿por qué insistir en esa alma espiritual en una época que nadie cree en eso, ni siquiera las religiones?

La apuesta del psicoanálisis por la espiritualidad es una apuesta por el alma, pero también una apuesta política. No por nada Freud desde los inicios de sus desarrollos teóricos apostó

1 La erotología que propone el psicoanalista francés Jean Allouch.

2 La *psyché* o soplo que sale del moribundo o la vida que se escapa en ese soplo.

porque el psicoanálisis fuera un tratamiento del alma, del espíritu, de la antigua psique de los griegos, y no planteó un tratamiento de la mente, el comportamiento, la conciencia, la cognición o el cerebro. Freud en un artículo escrito en 1905 planteaba un tratamiento desde el alma, esa misma alma de la que los griegos venían hablando por casi dos mil quinientos años. En ese artículo Freud dice “tratamiento desde el alma” que también se traduce como “tratamiento por el espíritu”: psique, alma espíritu, tres palabras que han tenido una historia muy rica y compleja y que Freud trató de recoger y desarrollar desde aquello que creó con el nombre de psicoanálisis y que la psicología (que en su raíz es psique o alma), fue eliminando, y en esa eliminación borró la espiritualidad, para después ir eliminando el alma, y en las últimas décadas eliminar hasta su mismo nombre: la psique, para convertirse en una “ciencia” del comportamiento o de los procesos cognoscitivos o del cerebro.

Descubriendo un inconsciente psíquico o espiritual para el psicoanálisis, Freud, de cierta manera intencional, retoma una tradición filosófica de más de dos mil años, aquella que todavía en el siglo XIX trataba de fundamentar una ciencia del espíritu, tomando su posta. Como ya se dijo, esta apuesta es una apuesta por las relaciones entre el sujeto y verdad. Algo que en la actualidad puede sonar extraño, raro y alejado de los propósitos y objetivos “útiles” y “prácticos” de unas disciplinas que se suponía tenían que tomar esa posta, entre ellas: la disciplina psicológica. Las prácticas psicológicas están más preocupadas por como servir a unos intereses económicos políticos (neoliberales) que de la inquietud de sí, por ello se considera a-política, pero también se considera a-teórica, a-epistemológica, etc.

Ciertas prácticas psicológicas dominantes en el siglo XX y comienzos del siglo XXI que se amparan en el ideal de la ciencia, la objetividad

y la neutralidad y que se blindan con las metodologías de lo evidenciable y lo cuantificable, lo que han querido es no asumir las consecuencias de esa relación entre sujeto y verdad, no han querido pagar el precio por la verdad, el precio que pagó Sócrates, incluso Platón o Aristóteles. Hay que recordar que ninguno de los tres filósofos terminó su vida de una manera que hoy llamaríamos “exitosa”. El primero siendo condenado a la cicuta, el segundo casi muere por Dionisio II de Siracusa y el tercero, terminó exiliándose a la isla de Eubea ante la inminencia de su ejecución.

Pero ante estos fracasos la verdad vale la pena, el coraje de la verdad (parrhesía) siempre merece la pena intentarse, nos dice Foucault. La parrhesía como práctica de decir veraz, la práctica del discurso de verdad que el sujeto está en condiciones y es capaz de decir sobre sí mismo, es una práctica que trae consigo unos riesgos.

Es menester que el sujeto, al decir una verdad que marca como su opinión, su creencia, corra un riesgo, un riesgo que concierne a la propia relación que el mantiene con el destinatario de sus palabras (Foucault, 2009, p. 30).

Incluso, se puede decir que alguien utiliza la parrhesía y merece consideración como parrhesiastés solo si hay un riesgo o un peligro para él en decir la verdad. Lo importante de la parrhesía es la especificidad del acto político-filosófico, la parrhesía es un asunto político, como una cuestión filosófica. Así que la inquietud de sí (*épiméleia*) y el coraje de la verdad (parrhesía) se podría decir que fue lo que llevó a Foucault a interesarse retrospectivamente en la revolución iraní. Por eso este pensador ante la pregunta sobre la inconveniencia de la espiritualidad y la política, atina a responder: ¿Y la política sin espiritualidad, mi querido Claude? Así respondía Foucault al escritor Claude Mauriac.

Referencias

- Afary, J. & Anderson, K. (2005). *Foucault and the Iranian Revolution: Gender and the Seductions of Islamism*. Chicago: University Of Chicago.
- Allouch, J. (2007). *El psicoanálisis ¿es un ejercicio espiritual?* Buenos Aires: Literales.
- Badiou, A. (2008). *Lógica de los mundos. El ser y el acontecimiento 2*. Buenos Aires: Manantial.
- Badiou, A. (1999). *San Pablo. La fundación del universalismo*. Barcelona: Antropos.
- Deleuze, G. (1995). *Proust y los Signos*. Barcelona: Anagrama.
- Foucault, M. (2009). *El coraje de la verdad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Heráclito. (1977). *Fragments*. Buenos Aires: Aguilar.
- Zizek, S. (2008). *En defensa de causas perdidas*. Madrid: Akal.
- Zizek, S. (2006). *Arriesgar lo imposible. Conversaciones con Glyn Daly*. Madrid: Trotta.

*Academic university performance and cognitive-emotional profile**

Mario Alberto Manuel Vázquez **

Patricia Adriana Francica ***

Raquel Adriana Sosa ****

* Artículo de investigación derivado del Programa de Investigación – Acción que se encuentra en desarrollo, titulado: “Relación entre las emociones, los mandatos parentales, la PEB, etc. Perfil cognitivo, emocional e interaccional del alumno y su evolución académica en la Carrera de Psicología de la UCASAL años 2011-2015”. Aprobado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Católica de Salta, Argentina (Res. 568/11).

** Médico Psiquiatra (UBA), terapeuta gestáltico y analista transaccional, profesor universitario en Medicina (UCASAL), doctorando en Psicología USAL. Director del Instituto Universitario de Neurociencias. Profesor Adjunto de la cátedra de Neuropsicología. Profesor titular de Psicoterapia de Grupos del Departamento de Psicología de la Universidad Católica de Salta, Argentina. Correspondencia: mvazquez@ucasal.net

*** Médica (UBA). Analista transaccional. Profesora universitaria en Medicina (UCASAL). Doctoranda en Psicología USAL. Profesora Titular de la cátedra de Neuropsicología. Profesora adjunta de la cátedra Psicoterapia de Grupos del Departamento de Psicología de la Universidad Católica de Salta, Argentina. Correspondencia: pafrancica@gmail.com

**** Licenciada en Psicología. Magister en Educación. Profesora universitaria en Psicología (UCASAL). Doctoranda en Psicología (USAL). Profesora titular de la cátedra de Psicología Evolutiva del Departamento de Psicología de la Universidad Católica de Salta, Argentina. Correspondencia: rsosa@ucasal.net

*Desempeño académico universitario y perfil cognitivo-emocional**

Recibido: octubre 23 de 2013
Revisado: noviembre 22 de 2013
Aprobado: abril 21 de 2014

ABSTRACT

The main objective, proposed in the project, looks for establishing the relationship among Emotions, Internal Communication Circuits (Internal Dialogues), Caresses Exchange, Beliefs, Basic Existential Position, Psychological Games and Commands of the Argument of the student's Life, and its influence in its academic evolution in the career of psychology at Catholic University from Salta, Argentina (UCASAL). It has been carried out the pursuit of the entering volunteers from the year 2011 up to the 2015. The researchers enable by means of annual shops to the students with the purpose they carry out their self-diagnosis, through the instruments of the Transactional Analysis based on the self-evaluation questionnaires and a reflection proposal. The data cross themselves with academic yield of participants, and conclusions are extracted about the possible influences of the mentioned elements. In this document we show up the results of the first two shops and their surveys (Move and Circuits of Internal Communication), being proven the presence of a coincident high academic acting with a significant modification in both elements.

Keywords: Transactional Analysis, states of the self, internal dialogues, basic emotions, substitute emotions, insights, university student, academic yield.

RESUMEN

El objetivo principal que se planteó en el proyecto fue investigar la relación entre las Emociones, los Circuitos de Comunicación Interna (Diálogos Internos), el Intercambio de Caricias, las Creencias, la Posición Existencial Básica, los Juegos Psicológicos y los Mandatos del Argumento de Vida del alumno, y su influencia en su evolución académica en la carrera de psicología de la Universidad Católica de Salta, Argentina (UCASAL). Se ha realizado el seguimiento de los ingresantes voluntarios desde el año 2011 hasta el 2015. Los investigadores capacitan mediante talleres anuales a los alumnos con el fin de que ellos realicen su autodiagnóstico, a través de los instrumentos del Análisis Transaccional basado en los cuestionarios de autoevaluación y una propuesta de reflexión. Los datos se cruzan con el rendimiento académico de los participantes y se extraen conclusiones acerca de las posibles influencias de los elementos antes mencionados. En este documento se presentan los resultados de los dos primeros talleres y sus encuestas (Emociones y Circuitos de Comunicación Interna), comprobándose la presencia de un alto desempeño académico coincidente con una modificación significativa en ambos elementos.

Palabras Clave: Análisis Transaccional, estados del yo, diálogos internos, emociones básicas, emociones sustitutivas, introyectos, estudiante universitario, rendimiento académico.

Introducción

En el año 2010 los investigadores terminamos un trabajo de investigación: “Perfil cognitivo-emocional (Diálogos Internos y Emociones) en alumnos de 3° año del nivel Polimodal de establecimientos educativos de gestión pública y privada de la ciudad de Salta”. En el mismo se recabó información sobre una muestra de más de 7000 estudiantes que terminaban su ciclo secundario en la ciudad de Salta y se reflexionaba sobre la situación de crisis existencial ante la finalización del mismo y el ingreso a la Universidad y/o al mercado laboral adulto. Los datos obtenidos fueron alarmantes: el 77% reconocía sentir desesperación, el 76% impotencia, el 82% confusión y el 79% ansiedad.

Estos datos significativos, dada la muestra investigada (más de 7000 alumnos), produjeron en el equipo de investigación la aparición de preguntas: ¿De qué manera influye el estado emocional en el desempeño académico del estudiante universitario? ¿Cómo evaluar esta influencia? ¿La adquisición de herramientas de autoconocimiento y autoanálisis en el campo cognitivo-emocional puede modificar positivamente el rendimiento académico? ¿Se puede disminuir el índice de desgranamiento en el primer año de la carrera de psicología con estas herramientas?

Buscando responder estas preguntas se diseñó este Programa de Investigación, cuyo título completo es: “*Relación entre las emociones, los mandatos familiares, la PEB, etc. (perfil cognitivo, emocional e interaccional) del alumno y su evolución académica en la Carrera de Psicología de la UCASAL años 2011-2015*”, aprobado por el Consejo de Investigaciones de la Universidad Católica de Salta, Argentina (Res. 568/11). El mismo busca investigar sobre los factores psicológicos que pueden influir en el rendimiento académico y capacitar a los alumnos para el autodiagnóstico

y la aplicación de recursos para paliar los efectos de los factores antedichos. Al mismo tiempo evaluando si esto contribuye a disminuir el desgranamiento en el primer año de vida universitaria al ayudar a una mejor adaptación.

Por lo expuesto, el objetivo principal es investigar la relación entre las *Emociones, los Circuitos de Comunicación, el intercambio de Caricias, las Creencias, la Posición Existencial Básica, los Juegos Psicológicos y los Mandatos del Argumento de Vida* del alumno en su evolución académica durante la carrera de psicología de la “UCASAL” haciendo el seguimiento de los ingresantes voluntarios desde el año 2011 hasta el 2015. Con el fin de lograr el alcance del objetivo mencionado se propusieron unos objetivos específicos que marcaron la ruta a seguir para el desarrollo del estudio. Es así como la ruta trazada partió de capacitar en el autoanálisis y autodiagnóstico, desde la perspectiva del Análisis Transaccional, a los participantes. Surtido este proceso los investigadores se centraron en buscar, entre los resultados y evolución de este autodiagnóstico, los elementos comunes que permitieran establecer el perfil cognitivo-emocional de los alumnos exitosos respecto de aquellos que abandonan los estudios o los cronifican, para luego, establecer las relaciones entre los perfiles cognitivo-emocionales y el índice académico de los alumnos. Finalmente, se considera que un seguimiento de 5 años de la muestra inicial, con testeos anuales de las variables elegidas y la capacitación para el autodiagnóstico y la reflexión posterior sobre los resultados en los talleres, puede proporcionar consecuencias significativas y abrir nuevas líneas de investigación en esta temática. Del mismo modo se propone, a partir de los resultados parciales actuales, iniciar tareas de extensión como cursos de capacitación (a la comunidad educativa universitaria y en general, a los profesores de distintos niveles, etc.), y trabajar en acciones preventivas específicas.

Metodología

Participantes

El estudio es longitudinal (de 2011 al 2015) sobre una muestra de más de 7000 alumnos voluntarios ingresantes en 2011 a la carrera de psicología de la “UCASAL”, a los que se capacita a través de talleres de reflexión anuales en el autoanálisis de sus *Emociones Básicas y Sustitutivas*, sus *Circuitos de Comunicación Interna*, etc., desde la perspectiva del Análisis Transaccional. Por medio de cuestionarios específicos y semiabiertos, los alumnos realizan un autodiagnóstico de su perfil cognitivo-emocional, que es actualizado año a año para evaluar la evolución de cada variable. Esta información se cruza luego con la del desempeño académico que el Departamento de Alumnos de la Unidad Académica aporta. Posteriormente se exploran aspectos importantes como las creencias acerca de ¿qué es ser un alumno con buen o bajo rendimiento?, ¿un buen o mal profesor?, etc., desde el enfoque gestáltico (introyectos).

Procedimiento

Este estudio, tiene como base metodológica la investigación-acción, de acuerdo con los planteamientos de Bausela (1992):

La investigación-acción se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y MacTaggart (1988): (i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión (p. 2).

El primer taller fue dictado en el mes de febrero del año 2011 a los alumnos ingresantes que desearon participar del Programa, durante el *Curso de Introducción a la Vida Universitaria* (C.I.V.U.) específico de la carrera de psicología. El mismo los capacitó en el reconocimiento de sus *Emociones Básicas y Sustitutivas y los Circuitos de Comunicación Interna*. Como en todos, al final del Taller se realizó el autodiagnóstico mediante cuestionarios.

El segundo se dictó en noviembre de ese año. Versó sobre el *Intercambio de Caricias*, además de volver a exponer los temas del primer taller a modo de repaso. Las encuestas tomadas recaban datos de todos los temas dados hasta el momento, con lo cual ya se pueden comparar los datos de *Emociones y Circuitos de Comunicación* (en este caso) entre los dos.

Al mismo tiempo se obtuvieron los informes acerca de la regularización y aprobación de materias de la muestra investigada a fin de comparar todas las variables. En noviembre de 2012 se dictó el taller de creencias y se volvieron a repasar los temas ya dados, registrándose nuevamente toda la información. En la actualidad, se están llevando a cabo los trabajos de comparación y evolución que permiten los datos, así como cruzando la información sobre el desempeño académico. Siguiendo la misma metodología este año se dictará en noviembre el taller sobre posición existencial básica, en noviembre de 2014 el de juegos psicológicos y triángulo dramático y en noviembre de 2015 el de Mandatos y Argumento de Vida.

Las disciplinas sobre las que se sustenta la investigación y desde las cuales se interpretan los resultados son: el Análisis Transaccional (A.T.), las Neurociencias, la Gestalt. El eje teórico fundamental lo constituye el A.T. Esta es una escuela psicológica desarrollada por su fundador, Eric Berne, en San Francisco (USA) en las décadas de 1950 y 1960 con una gran proyección

mundial posterior. Actualmente, además de la norteamericana existen escuelas en Argentina, Perú, Brasil, Portugal, España, Italia, etc. con publicaciones internacionales (Transaccional Analysis Journal (USA), Revista de Análisis Transaccional y Psicología Humanista (España)). Estas escuelas realizan aportes desde su marco teórico en numerosas cátedras universitarias e intervenciones organizacionales.

La eficacia del A.T. en las intervenciones institucionales y organizacionales en nuestro país (Argentina) ha quedado demostrada no solo por el éxito de la capacitación a distancia de docentes secundarios en las provincias del noroeste argentino (Vázquez, Francica & Sosa, 2004), sino por la acción a nivel empresarial encarada en su momento por el equipo del Dr. Kertesz. La experiencia en la capacitación del cuerpo docente ha confirmado a los miembros de este equipo la pertinencia de los instrumentos del A.T. para realizar investigaciones de tipo investigación-acción como en el presente programa.

En lo atinente a la teoría de la personalidad (Estados del Yo¹), esta es abordada desde Berne, (1961) la cual encuentra sustento en el psicoanálisis, para comprender y explorar la comunicación humana, tanto en lo interpersonal e interaccional (Berne, 1983b, 1997) (Transacciones, Juegos Psicológicos², etc.) como desde lo intrapsíquico (Diálogos Internos³) (Berne, 1983a; Kertész, 1997).

Respecto a las emociones, Berne fue el primero en asegurar desde una perspectiva psicológica (no neurológica ni biológica) la existencia de emociones básicas y sustitutivas o rebusques.

1 Ver Estados del Yo.

2 Las transacciones no se contemplan en este estudio, mientras que el estudio de los juegos psicológicos se encarará en próximos talleres.

3 Ver diálogos internos.

Esta afirmación, que le granjeó la oposición y crítica de la psicología de la época, hoy ha sido confirmada por las neurociencias.

El eje del enfoque transaccional lo constituye la teoría del argumento o guión de vida, que comprende la existencia de un plan preconsciente elaborado en la infancia con base en las expectativas parentales que influyen y condicionan los hechos más importantes de la vida de la persona (Berne, 1983a; Kertész, 1997; Vázquez & Francica, 2003). Los “instrumentos” (Kertész, 1997) anteriores se articulan en torno al mismo. Los datos sobre los mandatos parentales del guión que influyen en la autoimagen de los estudiantes forman parte del último taller del programa. En la presente comunicación solo se desarrollarán sintéticamente los conceptos teóricos que están incluidos en los siguientes talleres: *Emociones y Circuitos de Comunicación Interna* (diálogos internos) desde el A.T. con apoyo en las neurociencias.

Resultados

Emociones

En las últimas décadas las neurociencias han aportado la demostración científica de que distintas zonas de nuestro encéfalo se activan ante las vivencias emocionales. Con antecedentes en los estudios de Charles Darwin (Pinel, 2003; Rains, 2004), la neurociencia ha coincidido con el enfoque del creador del A.T., Eric Berne (1983a) quien abrió el debate sobre los dos tipos de emociones mencionados: las básicas o auténticas y las sustitutivas o “rebusques”.

A estos aportes se han sumado desarrollos posteriores (Vázquez, 2010) que han profundizado en la comprensión de las finalidades adaptativas y psicobiosociales de las emociones básicas y la acción deletérea y de confirmación neurótica de las sustitutivas. Siguiendo a Vázquez y Francica

(2004) y a Vázquez (2010) podemos comprender sintéticamente que las Emociones Básicas (innatas, adaptativas a situaciones del entorno, automáticas, no conscientes, de corta duración y con una finalidad psicobiosocial trascendente) son en su mayoría material provisto por la herencia genética, o al menos fuertemente influido por ella.

Según lo postulado por Mac Lean en su teoría del cerebro triuno (Rains, 2004; Vázquez & Francica, 2004), ante estímulos del entorno nuestro encéfalo reacciona preparando al cuerpo para adaptarse a la nueva situación. Las estructuras involucradas corresponden al sistema límbico, o cerebro mamífero, más específicamente se ven comprometidas en la reacción emocional cuando esta corresponde a una emoción básica. Estructuras como el núcleo amigdalino-corteza hipocampal (entrada a los circuitos de fijación y consolidación de la memoria y el aprendizaje), la corteza del gyrus cingulata o circunvolución de cuerpo caloso (circuito de la motivación), el núcleo caudado (que a partir del estímulo emocional actuará sobre las áreas de la corteza prefrontal-área 10 de Brodmann, especialmente- dirigiendo la atención hacia el origen del estímulo emocional, activando los procedimientos de la memoria de trabajo y modificando las funciones ejecutivas del lóbulo frontal), y las conexiones con el núcleo accumbens y su influencia en los circuitos de la recompensa; y a través del tálamo óptico, la expresión emocional por medio del eje hipotálamo-hipofisario (respuesta hormonal lenta) y el sistema nervioso autónomo –especialmente sistema simpático– (respuesta rápida).

Es el Sistema Límbico el asiento de nuestra vida emocional en lo que a emociones básicas se refiere (Rains, 2004; Kolb & Whishaw, 2006; Vázquez & Francica, 2004). Sin embargo, si no tuviésemos mecanismos de control y regulación de la percepción y expresión emocional, sería imposible la vida en sociedad, al menos tal como la entendemos (Vázquez, 2010). Por ello

los humanos hemos desarrollado mecanismos que incluyen el control, postergación, evaluación racional, etc. de las emociones básicas.

Estos mecanismos no afectan *per se* a las emociones básicas y sus características, pero son el sustrato para una “educación emocional” (social, intrafamiliar) que sí pueden ser el origen de los trastornos emocionales (neuróticos, por ejemplo), que conocemos en la práctica clínica. Las estructuras especializadas en el control emocional implican partes importantes del lóbulo frontal (área 12 corteza órbita-frontal) y el área 10 de Brodmann, especialmente, (área terciaria de asociación prefrontal – A.A.P.F.-) y del polo temporal (área terciaria de asociación límbica – A.A.L.-). Estas se activan cuando la evaluación racional (A.A.P.F) aconseja la minimización de la expresión emocional, o su postergación (mediadas por el área 12 y el A.A.L.).

Desde el AT se comprende que esta “educación emocional” (Steiner & Perry, 1998) no se limita, en la mayoría de los casos, solo a regular la intensidad emocional o la postergación u oportunidad de la expresión. El niño recibe desde que nace mensajes y modelos parentales que prohíben o censuran la expresión y hasta la percepción de ciertas emociones básicas (Por ejemplo, el miedo o la tristeza en los varones, o el sexo y la bronca en las mujeres).

A partir de allí el niño debe “ingeniárselas” para expresar otras emociones que sí están permitidas en su familia: vergüenza, timidez, falso valor, temeridad, celos, envidia, etc. Se han desarrollado emociones sustitutivas o “rebusques-raquets” (Berne, 1983b) que reemplazan a las emociones básicas prohibidas.

Si bien está demostrada científicamente su existencia, no todos los investigadores coinciden en cuáles son las emociones básicas. Tomando el modelo de Vázquez (2010), que justifica la

inclusión y exclusión de las emociones con base en la presencia o ausencia de la finalidad psicobiosocial, se pueden considerar como Emociones Básicas con todas las características mencionadas a siete emociones. (Ver tabla 1).

Estas pueden ser agradables (Afecto, Alegría/ Placer, Sexo) o desagradables (Tristeza, miedo, bronca o ira, angustia). Las seis primeras las compartimos con los animales. La angustia es exclusivamente humana, ya que no sería “genética” (aun cuando ninguna de las emociones básicas se ha demostrado que lo sea) sino solo innata, los humanos la aprendemos en el momento del nacimiento.

Se puede comprender la emoción básica como un sistema de alerta y respuesta adaptativa (Vázquez, 2010), más flexible que el instinto. Esta respuesta tiene en ambos casos una finalidad: en el caso del animal una finalidad biológica y en el caso humano una finalidad psicobio-social. Por ello las emociones básicas son de corta duración (se agotan al lograrse la finalidad), y generan en el observador una emoción similar o complementaria (Ekman, 2003).

Estas son automáticas e inconscientes, se “disparan” ante situaciones del entorno y proporcionan a través de la acción del núcleo caudado un aumento del arousal o estado de alerta y desde el sistema límbico una respuesta posible para superar o resolver la situación a cerrar (adaptación), mediante las respuestas simpáticas y hormonales.

Cuando se es invadido o se frustra un deseo es natural que la respuesta emocional sea de ira. La ira permite poner límites en el primer caso, o aceptar los que han sido impuestos y la consecuente reestructuración de los límites del yo conforme una actualización de la identidad y la emoción desaparece. En cambio ante el mismo estímulo, si el sujeto tiene prohibiciones parentales para expresar la bronca y en cambio

tiene permisos para deprimirse no reestructurará los límites y se deprimirá (o se resentirá sin reactualizar su identidad, sintiendo permanente rencor, resentimiento u odio cada vez que recuerda la situación).

La génesis de emociones sustitutivas (Vázquez, Francica & Sosa, 2004) comienza con la prohibición parental para la expresión completa o parcial de una emoción básica. A partir de ello, la energía psíquica debe ser desviada por el niño. Los caminos posibles son dos: o la retroflexión, generando un síntoma físico (génesis de enfermedades psicósomáticas) o se las “rebusca” expresando una emoción que sí esté permitida por su entorno familiar. La reiteración de estas conductas estructura lo que el “pensamiento marciano” (Berne, 1983a) del niño ha concluido: “papá/mamá, etc. no quieren que yo sienta la emoción básica) sino que quieren que yo sienta/exprese (la emoción sustitutiva)” (p. 239).

Estas Emociones Sustitutivas son aprendidas, de larga duración, no despiertan en el observador (como las básicas) emociones iguales o complementarias (Kertész, 1997) y han perdido su finalidad psicobiosocial. Este último punto es crucial: al perder la finalidad dejan de ser herramientas eficaces de adaptación. Por ejemplo, la tristeza es la emoción de las pérdidas y a través de ella se puede elaborar el duelo, superar la pérdida y quedar abierto al cambio, por el contrario la depresión no logra ninguna finalidad.

Se pueden sentir gran cantidad de emociones sustitutivas. Cada familia se “especializa” en algunas, y así hay familias resentidas, culpables, culpógenas, desvalorizadas, vergonzosas, envidiosas, celosas, victimizadas, etc. Muchas veces en la misma familia los varones asumen algunas de estas emociones y las mujeres otras.

Si las emociones básicas son automáticas e inconscientes, las sustitutivas dependen del

Tabla 1. Emociones básicas

Emoción Básica	Situación a cerrar o función	Finalidad animal	Finalidad humana
Afecto	Lograr y mantener relaciones emocionales estables	Cuidado y enseñanza de las crías	Intimidad
Alegría / Placer	Reiteración de conductas gratificantes y de intercambios sociales	Socialización (en manada)	Disfrute
Sexo	Lograr y mantener relaciones emocionales estables y reiteración de conductas gratificantes en el intercambio emocional profundo	Reproducción / Socialización (primates)	Intimidad y disfrute (ambas permiten la integración social en distintos niveles de intimidad)
Bronca	Fijación de límites, aceptación de límites externos y superación de la frustración	Territorialidad Predominio sexual	Identidad
Miedo	Prevenirse ante situaciones potencialmente peligrosas (toma adecuada de riesgos)	Supervivencia	Éxito
Tristeza	Elaboración de las pérdidas	Aceptación pérdida (crías)	Cambio
Angustia	Superación de las crisis, especialmente las existenciales	-	Crecer

Fuente: Vázquez, 2010

pensamiento previo. Un celoso no siente celos “repentinamente”; para ponerse celoso necesita pensar “¿dónde estará?, ¿por qué no me llama?, ¿quién le mandó un mensaje que ni siquiera responde?” Lo propio con la culpa, o la autocompasión, o el rencor. Es decir, las emociones sustitutivas dejan de ser una respuesta adaptativa a estímulos del entorno para pasar a ser estados emocionales que responden a las ideas previas del sujeto, constituyéndose en uno de los mecanismos privilegiados de la confirmación neurótica... “No puedo dejar de sentir esto...”, dice el paciente.

Por lo tanto, los pensamientos recurrentes, reiterativos, son importantes en tanto y en cuanto son los generadores de emociones sustitutivas que sirven para confirmar el estado neurótico del sujeto. Y lo hacen a través de los llamados *Circuitos de Comunicación Interna o Diálogos Internos* (Vázquez, 2012). Todas las emociones sustitutivas, aprendidas en la infancia por influencia o modelaje familiar, luego se generan en el sujeto gracias a los Diálogos Internos, por lo que es de esperarse que haya una estrecha relación entre ciertos Circuitos de Comunicación y ciertas Emociones Sustitutivas. De todos modos, la emoción es

Tabla 2. Algunas de las emociones sustitutivas más frecuentes

Falsa Alegría	Falsa rabia	Inseguridad
Falso Afecto	Resentimiento	Pena o Lástima
Fobias	Rencor	“Dolor”
Ansiedad	Celos	Soberbia
Depresión	Envidia	Euforia
Culpa	Rivalidad	Excitación maniaca
Inadecuación	Sañía	Falsa alegría maniaca
Confusión	Ironía	Falso Afecto
Vergüenza	Temeridad	Desesperación
Timidez	Sadismo	Inutilidad
Inferioridad	Omnipotencia	Melancolía
Autocompasión	Falso triunfo	
Desvalorización	Orgullo	

Fuente: Kertész, 1997; Vázquez, 2010

siempre un detector del proceso intrapsíquico y es lo que puede ser la punta del ovillo para que el sujeto comprenda qué le está ocurriendo y cómo salir de esta trampa comunicacional.

Circuitos de comunicación interna

Berne (1961, 1983a, 1983b, 1997) describió una estructura funcional de la personalidad basada en tres estados del Yo (padre, adulto y niño). Definió a cada uno de ellos como un sistema de conductas acompañado por un sistema coherente de pensamientos y emociones. El Padre (los estados del Yo se escriben siempre con la primera letra mayúscula para diferenciarlos de los roles) manifiesta el deber ser, el concepto aprendido de la vida, las normas, los valores, las críticas, la protección, etc. Dice frases que comienzan con: Debo..., tengo..., tenés..., debés..., actitud más vale rígida, dedo acusador, ceño fruncido, brazos cruzados o en jarras, etc.

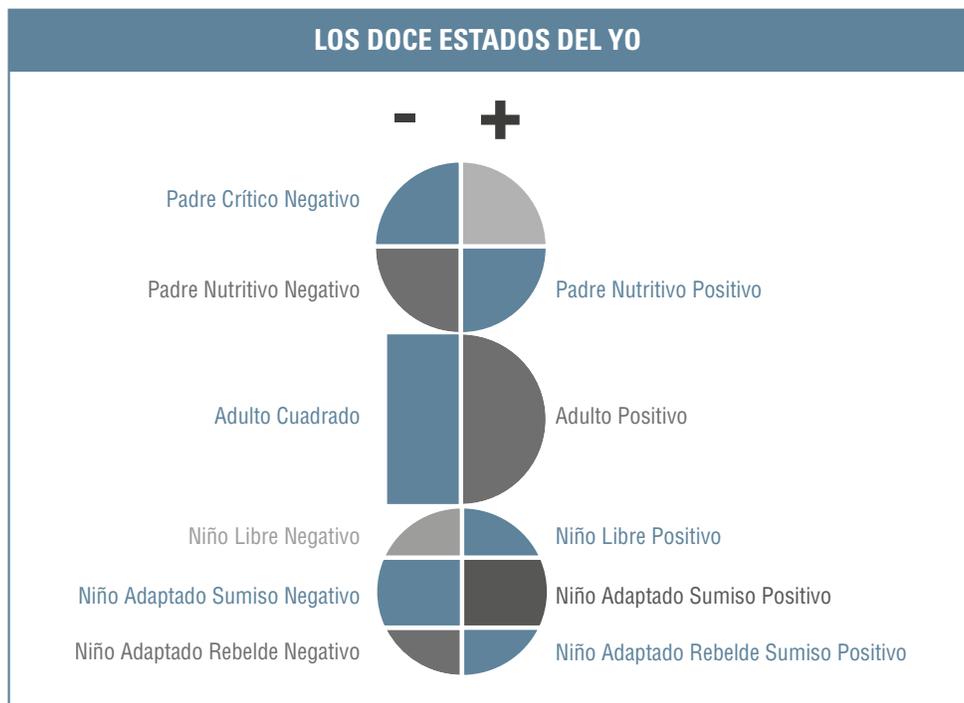
El Adulto es neuropsicológicamente puro hemisferio izquierdo: racional, no emocional, dice frases en condicional (lenguaje académico), actitud activa, atenta, inclinado sobre objetos y trabajos. Representa el concepto pensado de la vida. El niño es emocional, creativo, intuitivo

(puro hemisferio derecho), impulsivo, se maneja en el presente absoluto (me gusta, no me gusta, quiero, no quiero). Representa el concepto sentido de la vida. A diferencia de las instancias psicoanalíticas, los estados del Yo son observables, a través de las conductas y auto-observables registrando los pensamientos y emociones.

Desde el A. T. cuando dos personas se comunican los que lo hacen son sus Estados del Yo, la interacción comunicacional se da entre los Estados del Yo de cada uno de los participantes del acto comunicacional, pudiendo ser graficada. El propio Berne anticipó que desde lo funcional los estados del Yo se manifestaban en forma más compleja. Karpman (2001) sistematizó estos estados del Yo funcionales planteando que los tres estados del Yo inicial operaban intra y extrapsíquicamente desde 12 posibles opciones de respuesta (ver Figura 1).

Como puede observarse en la Figura 3, los 12 estados del Yo surgen de las divisiones funcionales del padre (En Padre Crítico –PC- y Padre Nutritivo –PN-), el Adulto (no presenta divisiones) y el Niño (en Niño Libre –NL-, Niño Adaptado Sumiso –NAS- y Niño Adaptado Rebelde (NAR).

Figura 1. Los doce estados funcionales del Yo



Fuente: Kertész, 1997

Estas 6 instancias pueden tener conductas, respuestas, emociones, pensamientos, etc., adecuados o (+) o inadecuados o (-). Así, un padre crítico positivo, PC(+) que fija límites adecuados, ordena, instruye, y un padre crítico negativo, PC(-) que fija límites inadecuados: inferioriza, humilla, desvaloriza, descalifica, persigue, discrimina, es prejuicioso, etc.

El padre nutritivo positivo, PN(+), quita los límites inadecuados, da permisos, protege, acompaña, favorece el crecimiento propio o de los otros; mientras que el padre nutritivo negativo, PN(-) quita límites adecuados, da permisos sobre conductas inapropiadas, sobreprotege, impide el crecimiento de los otros o el propio, etc.

El adulto positivo, A(+) es racional, autónomo, lógico, etc.; mientras el adulto negativo, A(-) está contaminado (al servicio) de los deseos del niño o de los prejuicios del padre, justifica

conductas inadecuadas, es poco ético, robotizado, mal informado, etc.

El niño libre positivo, NL(+) es creativo, intuitivo, emocional, disfruta; mientras el niño libre negativo, NL(-) es cruel, egoísta.

El niño adaptado sumiso positivo, NAS(+) es disciplinado, obediente de reglas u órdenes adecuadas; mientras que el niño adaptado sumiso negativo, NAS(-) es desvalorizado, depresivo, autocompasivo, inferiorizado, descalificado.

Por último, el niño adaptado rebelde positivo, NAR(+) es el justiciero, se rebela ante las injusticias, los ataques, las agresiones; mientras que el niño adaptado rebelde negativo, NAR (-) es vengativo, rencoroso, soberbio, agresivo.

Estos estados del Yo cuando “conversan” —especialmente si son negativos— y se estereotipan, producen verdaderos circuitos comunicacionales

intrapésicos negativos o diálogos internos. Estos circuitos son de cuatro tipos:

Circuito Sometido. Consiste en el diálogo intrapésico invariable entre un padre crítico negativo (PC (-) (acusador, inferiorizante, humillante, insultante, exigente, desvalorizante, descalificador, enjuiciador, despótico, etc.) y un niño adaptado sumiso (NAS(-) (desvalorizado, humillado, inferiorizado, victimizado, descalificado, insultado, etc.). Cuando esta comunicación se establece, el sujeto se siente disminuido, inseguro, inferior, incapaz de logros, culpable por todo lo que sucede y permanentemente asustadizo. Pero el estímulo constante provoca en el NAS (-) una serie de emociones sustitutivas (ya aprendidas con anterioridad) que a veces son el único registro que el sujeto tiene de este diálogo: culpa, inseguridad, inferioridad, inadecuación, vergüenza, timidez, desvalorización, impotencia, “dolor”, etc.).

Circuito Combativo. En este caso, quienes se comunican son el PC (-) y el niño adaptado rebelde negativo NAR (-) y el resultado es distinto: el sujeto se siente injustamente perseguido, víctima de los otros de los que busca vengarse, culpabiliza a los demás de lo que no logra, etc. Es el circuito de los celos, la venganza, el resentimiento. Las emociones sustitutivas que este circuito genera son: saña, rencor, resentimiento, deseos de venganza, celos, rivalidad, ansiedad, falso triunfo, soberbia, etc.

Circuito Lastimero. Diálogo entre un padre nutritivo negativo PN(-) y un NAS(-), Aquí el sujeto se siente solo, víctima de todo, perseguido por la mala fortuna, etc. Las emociones sustitutivas clásicas son la autocompasión (“*Pobre de mí!*”), la envidia, la lástima de sí mismo y de los demás, la culpa, etc.

Circuito Maníaco. Aquí un PN(-) le da permisos inadecuados a un niño libre negativo

NL(-). El sujeto siente que todo lo puede hacer, no hay límites adecuados, “*si lo sentís hacerlo*” sería el permiso interno. Y el NL(-) lo hace, sin importar las consecuencias. El sujeto se siente excesivamente importante, nada se debe oponer a sus deseos que están convalidados por el Padre interno. La emoción típica y predominante es la omnipotencia, junto a la soberbia, el falso triunfo, la temeridad o falso valor, el desprecio o menosprecio hacia los otros la ironía, la saña y hasta el sadismo. El constante estímulo intrapésico hace que cada estado del Yo se “catectice” y ese quantum de energía psíquica permite que en la comunicación interpersonal sean esos estados del Yo (permanentemente estimulados intrapésicamente) los que intervienen con mayor frecuencia en la comunicación interpersonal. Así en la relación con los otros se proyecta un Estado del Yo y se comunica desde el otro, repitiendo en lo social lo que ya estaba generado en lo intrapésico (confirmación neurótica) y se cumple comunicacionalmente el aforismo zen: “como es adentro es afuera”.

Análisis

La presente comunicación se centra en el análisis de los tres primeros temas autoevaluados por los alumnos que participan del Programa de Investigación y su relación con el desempeño académico de los mismos. Futuras comunicaciones irán agregando otros de los temas hasta llegar al 2015 con el análisis final y completo del Programa.

1º Análisis: las emociones

Una vez impartido el taller y capacitados los estudiantes, estos llenan una lista en la que identifican sus emociones sustitutivas. El primer análisis consiste en comparar la evolución del perfil emocional de los alumnos. Para ello se las divide por frecuencia: Las que en alguno de los tres talleres son reconocidas por más del

40% de los alumnos se las considera como muy frecuentes, intermedias las que son registradas por entre el 20 y 40% e infrecuentes las que aparecen en menos del 20%. Otro de los ítem tenido en cuenta es la evolución de cada emoción entre los cuatro talleres (al menos las más frecuentes o significativas por sus implicancias sobre la calidad de vida o el estudio).

Tomando en cuenta los cuatro talleres es llamativo que emociones muy frecuentes en el primer taller como los celos (72%) y el orgullo (57%), hayan bajado a 26%, 50% y 17% y a 20%, 37% y 33% respectivamente en el segundo, tercer y cuarto taller. Lo mismo sucede con emociones como el rencor y la rivalidad que descendieron (ambas) del 42% al 5%, 16% y 10% en el caso

del rencor y del 42% al 19%, 16% y 17% la rivalidad. La evolución de emociones como la confusión (43% - 62%, 82% y 65% en el último taller) y la Ansiedad (51% - 60%, 89% y 94% en el último taller) también es sugestiva. La culpa comenzó con un 48%, descendió a solo el 9% en el 2º taller y creció al 58% en el 3º, manteniéndose en el 56% en el 4º. Algo similar sucedió con la desesperación (44% - 26%, 66% y 58%) y la impotencia (44 - 14 - 53 y 42%). La inutilidad (40 - 28 - 42 y 19%). Las fobias (vinculadas con el estudio) marcan un claro descenso (23 - 31 - 8 - 13), junto con emociones como la soberbia (21 - 14 - 8 - 15%), el desprecio hacia los otros (20 - 5 - 8 - 2%), el sadismo (16 - 2 - 3 - 2%), la saña (14 - 4 - 5 - 2%) y el falso valor (21 - 9 - 5 - 4%).

Tabla 3. Autoevaluación de emociones

Emoción	Primer Taller	Segundo Taller	Tercer Taller	Emoción	Primer Taller	Segundo Taller	Tercer Taller
Confusión	43	62	82	Dolor	41	9	21
Ansiedad	51	60	89	Desesperanza	26	30	50
Celos	72	26	50	Rencor	42	5	16
Depresión	52	19	68	Rivalidad	42	19	16
Culpa	48	9	58	Inutilidad	40	28	42
Desesperación	44	26	66	Falso valor	32	10	34
Timidez	49	58	61	Fobia	23	31	8
Orgullo	57	20	37	Lástima	33	6	16
Melancolía	53	51	63	Inferioridad	19	33	34
Vergüenza	52	56	50	Euforia	37	25	37
Impotencia	44	14	53	Ironía	39	19	13
Dolor	41	9	21	Desvalorización	28	20	26
Desesperanza	26	30	50	Autocompasión	21	4	18
Rencor	42	5	16	Envidia	26	14	16
Rivalidad	42	19	16	Inadecuación	11	21	13
Falso valor	21	9	5	Soberbia	21	14	8
Desprecio	20	5	8	Omnipotencia	16	9	13
Menosprecio	15	10	16	Sadismo	16	2	3
Saña	14	4	5				

Fuente: Autores

2° Análisis: los circuitos de comunicación interna

Tabla 4. Circuitos de comunicación interna

Circuitos	1° Taller	2° Taller	3° Taller
Sometido	24%	17%	46%
Combativo	19%	18%	33%
Lastimero	29%	29%	19%
Maníaco	28%	36%	2%

Fuente: Autores

Desde los circuitos puede observarse que hasta el segundo taller se mantiene un cierto equilibrio entre los circuitos de comunicación interna negativos, con leves oscilaciones. Sin embargo en el tercer taller hay una significativa disminución (virtual desaparición) del circuito maníaco, disminución del lastimero y un significativo aumento del circuito sometido (con algo del combativo).

3° Análisis: relación entre los circuitos y el desempeño académico

Considerando que a fines del segundo año de la carrera de psicología el máximo posible de materias aprobadas es de 20, se decidió dividir en tres bloques (de 0 a 7 materias aprobadas – de 8 a 14 materias aprobadas y de 15 a 20 materias aprobadas) y cruzar esta información con los circuitos más utilizados por cada grupo. De los participantes del Programa, dos alumnos han rendido menos de 7 materias, lo que puede hablar de una tendencia a la cronificación o deserción (uno de éstos reconoce un circuito maníaco). El 44% han aprobado entre 8 y 14 materias y el 52% entre 15 y 20, es decir, están llevando la carrera al día. Se presentó una reducción casi total del circuito maníaco (28% - 26% - 36% - 2%) y un aumento del sometido (26% - 24% - 17% - 46%).

Conclusiones

Llama la atención la evolución de algunas de las emociones y los circuitos de comunicación interna que presentan los alumnos: la casi completa desaparición de los circuitos maníacos -muy altos en el primer y segundo taller y aumento del circuito sometido. Esto puede deberse al “choque con la realidad” de la vida universitaria. Si bien el circuito sometido es negativo, comparativamente es el único en el cual la persona reconoce su responsabilidad en los hechos que vive. lo hace desvalorizándose y muchas veces asumiendo responsabilidades que en realidad no tiene, pero en ninguno de los otros circuitos la persona acepta su compromiso con la situación que vive. En el combativo porque siente que los demás son los responsables y desea vengarse de ellos, en el lastimero porque se victimiza y siempre encontrará victimarios a los cuales culpar, y en el maníaco porque los permisos inadecuados lo eximen de toda responsabilidad.

Por ello se puede decir que la evolución en el tercer taller es positiva, con la virtual desaparición de los circuitos maníacos y el aumento del sometido. Es muy posible que con el avance de la experiencia universitaria el alumno vaya asumiendo mayores responsabilidades y con la capacitación en los talleres un mayor nivel de introspección y autoanálisis. Como se verá más adelante, esto parece redundar también en un aumento considerable en el desempeño académico global.

La disminución de la confusión: del 82% en el segundo año, en el tercero vuelve a valores cercanos a los del primer año (65 y 62% respectivamente). Promediando la carrera ya queda más clara al alumno no solo la dinámica intrauniversitaria (trámites, trato con los profesores y autoridades, etc.) sino para qué estudiar

determinados contenidos que al comienzo de la misma parecen desarticulados o inútiles.

El aumento considerable de la ansiedad (94% en el tercer año), quizás sea una manifestación exagerada del aumento de las responsabilidades y la autoexigencia. La desesperanza, la inutilidad y la euforia alcanzan en el tercer año su nivel más bajo (19%). El encuentro de sentido que hace disminuir la confusión puede ser también el origen de la disminución de estas tres emociones.

También pueden considerarse datos positivos: la disminución de la envidia (del 26 al 8%), la omnipotencia (del 16 al 2 %) y la desvalorización (del 28 al 13%).

Evaluaciones y sugerencias

A fin de comparar la evolución del rendimiento académico de los alumnos que cursan los talleres y los que no lo hacen, el equipo de investigación se ha propuesto analizar las fichas académicas de una población similar a la que es objeto de este estudio y que no participa de los

mismos. Creemos que la evaluación acerca del grado de utilidad de estos talleres surgirá de la comparación entre las dos muestras.

Los cambios observados en los circuitos y emociones sustitutivas parecen indicar que el conocimiento y autoanálisis de los mismos producen cambios en las respuestas emocionales y los diálogos internos. Lo anterior podría ser considerado como uno de los posibles factores que colocan a los alumnos que participan en los talleres en tan altos niveles de rendimiento académico. Para ello el grupo-control ayudará a confirmar o desechar esta hipótesis.

Los datos actuales están siendo organizados para producir actividades de extensión (charlas con profesores de la carrera y de otras unidades académicas en las cuales estos datos puedan ser de utilidad a la hora de diagramar planificaciones y establecer estrategias pedagógicas). Asimismo y de confirmar estas tendencias, se diseñarán estrategias de prevención a nivel comunitario a través de capacitaciones en estas temáticas.

Referencias

- Bausela, E. (2013). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN 1681-5653). Recuperado de <http://www.rieoci.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
- Berne, E. (1961). *Transactional analysis in psychotherapy: A systematic individual and social psychiatry*. New York: Grove Press.
- Berne, E. (1983a). *¿Qué dice Usted después de decir "Hola"?* Buenos Aires: Grijalbo.
- Berne, E. (1983b). *Introducción al Tratamiento de Grupo*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Berne, E. (1997). *Juegos en que participamos*. México: Diana.
- Camino, J. & Saez, M. (2010). El pensamiento marciano. *Revista Análisis Transaccional y Psicología Humanista*, 63 (235), 235-243.
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Times Book-Henry Holt.
- Karpman, S. (2001). Opciones: la gama de las veinticuatro respuestas posibles. *Revista Análisis Transaccional y Psicología Humanista* 46, 90-98.
- Kertész, R. (1997). *Análisis Transaccional Integrado*. Buenos Aires: IPPEM.

- Kolb, B. & Whishaw, I. (2006). *Neuropsicología Humana*. Madrid: Médica Panamericana.
- Pinel, J. (2003). *Biopsicología*. Madrid: Prentice Hall.
- Rains, D. (2004). *Principios de Neuropsicología Humana*. México: McGraw-Hill.
- Steiner, C. & Perry, P. (1998). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Vázquez, M. (2010). *Tolerando la confusión – Principios Básicos de Terapia Gestáltica*. Salta: EUCASA.
- Vázquez, M. (2012). *Apuntes de Análisis Transaccional – Cátedra de Psicoterapia de Grupo*. Salta: EUCASA.
- Vázquez, M. & Francica, P. (2003). “¿A dónde ir desde aquí?... si no sabemos dónde estamos – Tácticas y estrategias para enfrentar problemas en la Comunidad Educativa”. Salta: UNESCO – PEA – NOA.
- Vázquez, M. & Francica, P. (2004). *Stress, Emociones y Trastorno de Ansiedad –material para el Curso de Enfermedades de la época*. Salta: Universidad Católica de Salta.
- Vázquez, M., Francica, P. & Sosa, R. (2004). *Solución Adecuada de Conflictos en Instituciones Escolares Módulo IV “Las Emociones no son un juego”*. Salta: Universidad Católica de Salta.

*Suicide, links in university female students in colombian universities**

Jaime Alberto Carmona Parra **
Jorge Mario Gaviria Hincapié ***
Benilda Layne Bernal ****

* Artículo derivado del Proyecto Nacional "La prevención del suicidio en el escenario universitario: acciones, vínculos y significaciones" financiado por La Fundación Universitaria Luis Amigó (2012-2013).

** Investigador principal, Doctorado en Psicología Social. Coordinador Doctorado CINDE Manizales. Correspondencia: jaime.carmonapa@amigo.edu.co

*** Coinvestigador, Maestría en Epidemiología, Docente investigador Fundación Universitaria Luis Amigó, FUNLAM. Correspondencia: jorge.gaviriah@amigo.edu.co

**** Coinvestigadora, Maestría en Psicología Clínica, Docente FUNLAM, Fundación Universitaria Los Libertadores, Escuela Superior de Policía. Correspondencia: benilda.laynebe@amigo.edu.co

*Suicidio, vínculos en estudiantes universitarias colombianas**

Recibido: noviembre 30 de 2013
Revisado: diciembre 06 de 2013
Aprobado: febrero 17 de 2014

ABSTRACT

The research purpose is to investigate the expression of suicidal thoughts and attempted suicide on female university students and compare it with students without suicidal behavior, their linkages with other people will be taken into account. Methodology descriptive design was used, the investigation was conducted on colombian universities, with 1055 female university students between 18 and 25 years. A questionnaire was designed which was later validated by judges, the questionnaire was applied to the female students in order to identify suicidal thoughts or attempted suicide. The information was processed by Epiinfo version 10, which is a software for managing data bases for public health surveillance. The main findings were: Students which have not had suicide behaviour qualify their links as very good, so it can be affirm that the quality of the links is a protective factor against self-destructive behavior. It was identified that students with suicidal thoughts, attempted suicide, omissions in self-care, self-destructive behaviors; have weaker links with their father figure than with their mother figure, so it is necessary to devise strategies to transform link relationship between the father, the daughter and all the family, to strengthen the family health. The link with the mother apparently strengthens health and counteracts the effects that turn repeat multigenerational patterns associated with suicidal behavior.

Keywords: Links, suicidal thought, suicidal ideation, university students, suicide.

RESUMEN

Teniendo en cuenta las manifestaciones de la conducta suicida que presentan los universitarios, se propuso indagar y comparar la manifestación de la ideación e intento suicida respecto de la no aparición de conducta suicida en estudiantes universitarias, teniendo en cuenta los vínculos afectivos que ellas establecen. Metodológicamente el estudio se basa en el enfoque psicosocial. Se diseñó un estudio descriptivo para evaluar la presencia o no de la conducta suicida y valoración de vínculos. El estudio se desarrolló en 17 universidades de Colombia, con una muestra de 1055 estudiantes universitarias entre los 18 y 25 años. Se elaboró un cuestionario validado mediante jueces y fue aplicado a las estudiantes para identificar la ideación o intento de suicidio, la información se procesó mediante Epiinfo versión 10. Se encontró que las estudiantes sin conducta suicida califican sus vínculos como muy buenos, en razón de lo cual se puede afirmar que la calidad de los vínculos es un factor protector frente a los comportamientos autodestructivos. Se identificó que las estudiantes con ideación suicida, intentos suicidas, omisiones en el autocuidado y conductas autodestructivas, poseen vínculos más débiles con la figura paterna, que con la figura materna. Se hace necesario plantear estrategias que transformen la relación vincular de toda la familia para fortalecer la salud. El vínculo con la madre al parecer fortalece la salud y contrarresta a su vez los efectos de la repetición de patrones multigeneracionales asociados a la conducta suicida.

Palabras clave: Vínculos, intento de suicidio, ideación suicida, estudiantes universitarias, suicidio.

Introducción

Este artículo hace parte del Proyecto Nacional de la Fundación Universitaria Luis Amigó denominado “Dimensión psicosocial de la construcción del intento de suicidio en universitarios a la luz del interaccionismo simbólico” adscrito a la Facultad de Psicología, iniciado en el año 2012 y finalizado en el 2013.

La perspectiva teórica que orienta este escrito es la psicosocial. Para Medina, Layne, Lozada y Galeano (2007) comprende el abordaje del comportamiento humano teniendo en cuenta el sustrato individual y colectivo, ambos en interdependencia; en el área psicológica está la persona con todos sus recursos afectivos, cognoscitivos y actitudinales; desde lo social se incluyen el cúmulo de experiencias en los diferentes ámbitos de socialización, por eso la persona es autónoma y a la vez es reacción y efecto del medio social donde se desenvuelve. Según Baró (1990) lo psicosocial está comprendido por la experiencia intrasubjetiva e intersubjetiva en un contexto social determinado, es allí donde las interacciones y los vínculos adquieren significados específicos, de acuerdo a la carga afectiva que se tenga con cada una de las personas; a su vez posibilita o no interacciones proactivas o conflictivas; si son conflictivas podrían generar problemas de violencia conyugal, maltrato y conducta suicida, entre otros. Ahora bien, las interacciones intrasubjetivas e intersubjetivas contribuyen a la dinámica y dialéctica que dinamizan de la personalidad.

No obstante, Carmona (2013) menciona que en la tesis de Mead (1938), -según la cual “la persona y su personalidad son emergentes de las interacciones” (p. 43)-, es posible encontrar que la conducta suicida surge como efecto y reacción de las relaciones y los vínculos que los individuos establecen durante su existencia. Por ejemplo algunas relaciones altamente conflictivas y/o distantes de un sujeto con su pareja o con sus padres pueden ser algunas veces un

factor predisponente para el intento suicida o el suicidio consumado; condiciones que se articulan con los planteamientos de Pichon-Rivière, según el cual la perspectiva psicosocial tiene en cuenta los vínculos del sujeto con otros individuos en un contexto social.

Los vínculos y el apego han sido estudiados desde Pichon (2002), quien afirma que es un tipo particular de relación de objeto que se observa en las interacciones, así, para detectar el factor de riesgo en la conducta suicida de los estudiantes, se puede indagar la calidad de las interacciones y los lazos vinculares con las figuras parentales. Tanto las interacciones como los vínculos en otros casos serán predictores de la salud de los jóvenes. Bowlby (1976), plantea que cuando se establece el vínculo afectivo seguro entre la madre y el hijo, esta es una de las bases para la vida saludable durante el desarrollo sujeto.

Para Melero y Cantero (2008), “el vínculo que se establece con una persona, es la expresión de modelos mentales como consecuencia de las experiencias de interacción vividas principalmente en la infancia” (p. 85); entre tanto para Hernández (2008), la noción de vínculos desde “la aproximación eco-eto-antropológica pretende comprender cómo el hombre es producto y productor de su ecosistema, en complejos procesos interaccionales, que integran el ethos (cognición y comunicación), el oikos (la ecología) y sus variadas formas de organización familiar y social” (p. 51). Desde ésta perspectiva se amplía el espectro de las significaciones que emanan de las relaciones vinculares del individuo con otras subjetividades.

Al respecto Loubat, Ponce y Salas (2007) afirman que: “durante el desarrollo social se construyen modelos afectivos y cognitivos de sí mismos a partir de los que se desarrolla la personalidad y la interacción con las demás personas” (p. 114), es decir, que a partir de las

experiencias sociales se forman los esquemas de lo que serán sus relaciones y sus vínculos. Los tipos de vínculos fueron clasificados por Ainsworth, Velar, Waters y Wall (1978) en apego seguro, apego inseguro evitativo, inseguro y ambivalente; cada uno de ellos según Díaz y Rodríguez (2004), puede influir en algunas características de personalidad del individuo y la presencia de algunos tipos de psicopatología en la infancia y en la vida adulta.

Por otro lado, algunas mujeres presentan una predisposición a vincularse con parejas violentas (Loubat et al., 2007). Esta condición tiene que ver con sus modelos afectivos y cognitivos que al parecer se asocian con transmisiones multigeneracionales entre las familias (Virsedá, Balcazar & Gurrola, 2012), esta situación las puede llevar a la ideación suicida o a lesiones autoinflingidas, entendidas según Hernández, Fuentes, González y Villegas (2012) como el “uso intencional de la fuerza o poder físico, de hecho o como amenaza contra uno mismo”. Otros autores como Banse, Gorrón, Cardemil, Riquelme y Birrer (2003) refieren que los comportamientos autodestructivos en la esfera psiquiátrica son gestos suicidas; los intentos de suicidio y el suicidio consumado, son comportamientos autodestructivos directos; y la participación en actividades riesgosas sin que impliquen una decisión consciente de morir, son comportamientos indirectos autodestructivos.

Con relación a la familia, Florenzano, Valdés, Cáceres, Santander, Aspillaga, y Musalema (2011) plantean que: “la ideación suicida tiene correlación con estilos parentales, los adolescentes cuyos padres ejercen autonomía psicológica, aceptación parental, expresión de afectos físicos, amabilidad parental y monitoreo paterno poseen menor ideación suicida que los adolescentes cuyos padres carecen de estas conductas” (p. 1533).

Valadez, Amezcua, Quintanilla y González (2005), en un estudio con 343 adolescentes encontraron respecto a la estructura familiar que aquellos adolescentes que vivían en familias extensas incompletas o con la pareja del progenitor se les dificultaban las interacciones, lo que a su vez podía incidir en la conducta suicida, la cual puede aumentar si hay alteraciones en la dinámica con la pareja. En relación a la educación universitaria Pérez, Rivera, Díaz, De Castro, Leyva y Chavez (2010), en un estudio con 12.424 estudiantes de educación media superior, encontraron que más o menos la mitad presentaron al menos un síntoma de ideación suicida. También reportan que aquellos estudiantes con problemas relacionales con los padres tienen un 30% más de probabilidad de presentar ideaciones suicidas. Específicamente en las mujeres el intento suicida aumenta en un 54% si hay poca confianza con los padres.

La investigación de Cantoral y Betancur (2011) con 317 estudiantes, reportó que en un 35% la razón para quitarse la vida eran los problemas familiares; ahora bien, en la investigación de Muñoz, Pinto, Callata, Napa y Perales (2005) con estudiantes preuniversitarios, encontraron relación entre la ideación suicida de los estudiantes adolescentes y los bajos niveles de cohesión familiar; de acuerdo a estos planteamientos la conducta suicida puede evidenciar conflictos vinculares en las personas con ideación suicida, intento suicida y comportamientos autodestructivos con algunos miembros de su familia aumentando el riesgo del suicidio consumado.

Metodología

Diseño

El diseño de este estudio es de tipo cuantitativo no experimental, se evalúa el comportamiento de la variable de conducta suicida y la de la

valoración de los vínculos, para lo cual se observa el comportamiento de las dos variables en el contexto natural. (Sampieri, 2010).

Participantes

En la investigación participaron 1055 estudiantes de 17 universidades privadas de Colombia, con edades entre los 18 a 25 años de edad, de diferentes programas. Las estudiantes fueron seleccionadas aleatoriamente y participaron de manera voluntaria, una vez firmado el consentimiento informado.

VARIABLES

En esta investigación las variables a tener en cuenta son: Conducta suicida, entendida como aquel comportamiento que realiza la persona para hacerse daño así mismo, muchas veces con la intencionalidad de causarse la muerte. Según Cifuentes (2013) el suicidio es una forma de violencia autoinflingida puede variar desde la ideación suicida, el intento de suicidio y el suicidio consumado. En esta investigación se evaluó mediante cuestionario de Autoreporte en el cual se indaga a los participantes si habían presentado ideación suicida o intentos de suicidio.

Respecto a los vínculos que se establecen de una persona, se entienden como la expresión de los lazos afectivos construidas por es sujeto a través de su experiencia de vida en las interacciones con otros sujetos; se evaluaron mediante Autoreporte, el participante de manera voluntaria califica el vínculo de 1 a 5, con las siguientes asignaciones muy bueno: 5, bueno: 4, regular: 3, malo: 2, muy malo: 1.

Instrumentos

Para la recolección de la información se diseño cuestionario de preguntas cerradas que indagaba sobre ideación suicida, intento de suicidio, así como sobre la calidad de los vínculos

con la figura paterna, materna, hermanos, amigos y docentes. Validado por siete jueces expertos y posterior pilotaje con un grupo de estudiantes universitarias de cinco ciudades colombianas.

Procedimiento

Para el desarrollo de este estudio se conformo un equipo de profesionales de psicología de la Fundación Universitaria Luis Amigó, ubicados en los diferentes centros regionales, se realizaron jornadas de estudio vía hang out para la revisión de la literatura sobre la conducta suicida, en cada ciudad participaron estudiantes investigadores voluntarios que colaboraron en la revisión bibliográfica del tema en cuestión. En una fase posterior se procedió a la construcción del consentimiento informado y elaboración del cuestionario que indagaba sobre la conducta suicida y la calidad de los vínculos, Validado por siete jueces expertos y posterior pilotaje con un grupo de estudiantes universitarias de cinco ciudades colombianas, una vez aprobado y validado el instrumento, se procedió a la recolección de la información en diferentes universidades colombianas.

Análisis de resultados:

La información y datos generados con el cuestionario se llevaron a una base de datos que fue manejada en el programa Epi Info 2007, el cual permite realizar un análisis descriptivo de los datos del cuestionario.

Para el análisis de resultados se tuvieron en cuenta los aportes del enfoque psicosocial y los aportes del principio dialógico en el que se plantea que la realidad tiene múltiples lógicas. Por eso se pueden ver los hechos como complementariedades, en este caso, los aportes de lo psicológico y social (García, Gonzales, Quiroz & Velásquez (2002) en el análisis de la información.

Tabla 1. Intento de suicidio y promedio de la valoración de la calidad de los vínculos con los otros significativos

Otro significativo	Encuestadas que han realizado intentos de suicidio durante su vida universitaria	Desviación estándar	Encuestadas que NO han realizado intentos de suicidio durante su vida universitaria	Desviación estándar	P	Chi ²
Padre	3.7	1.2	4.0	1.1	0.03	4.6
Madre	4.2	1.01	4.7	0.5	0.00	28.9
Hermanos	4.0	0.9	4.4	0.5	0.00	10.2
Docentes	4.0	0.9	4.2	0.6	0.1	1.7
Amigos	4.4	0.6	4.4	0.6	0.8	0.3

Nota: De acuerdo con la siguiente escala: muy bueno: 5; bueno: 4; regular: 3; malo: 2; muy malo: 1. Datos analizados con el programa Epidinfo 7

Fuente: Autores

Tabla 2. Acciones Ideación suicida en el último año y promedio de la valoración de la calidad de los vínculos con los otros significativos

Otro significativo	Estudiantes encuestadas que han presentado ideación de suicidio en el Último año	Desviación estándar	Estudiantes encuestadas que NO han presentado ideación suicida durante su vida universitaria	Desviación estándar	P	Chi ²
Padre	3.6	1.2	4.0	1.1	0.00	13.3
Madre	4.3	0.7	4.7	0.6	0.00	33.8
Hermanos	4.	0.9	4.4	0.7	0.00	15.7
Docentes	4.0	0.8	4.2	0.6	0.08	2.8
Amigos	4.3	0.6	4.4	0.6	0.07	3.2

Nota: De acuerdo con la siguiente escala: muy bueno: 5; bueno: 4; regular: 3; malo: 2; muy malo: 1. Datos tratados con programa Epidinfo 7

Fuente: Autores

Resultados

Una vez que las estudiantes firmaron el consentimiento informado se procedió a la aplicación del cuestionario, en cinco ciudades de Colombia: Las estudiantes universitarias provenían en su mayoría de estrato socioeconómico dos y tres, el rango de edad osciló entre los 18 y los 35 años, el estado civil más frecuente era soltera y casada, la mayoría de ellas vivían con sus padres; calificaron con mayor puntaje el vínculo con la madre y con

la pareja, no así con el padre y los docentes. La mayoría de estudiantes calificaron con un puntaje de 4.7 la relación vincular con la progenitora.

Según los resultados obtenidos se evidencia que las estudiantes con intento de suicidio e ideación suicida poseen vínculos regulares con la figura paterna a diferencia de la figura materna, con quien los vínculos son buenos, las estudiantes sin intentos de suicidio valoraron los vínculos maternos como buenos.

De acuerdo a la tabla 1. Nótese que las estudiantes que afirmaron haber hecho un intento de suicidio calificaron varios vínculos por debajo de 4.0 (3.7-4.0), es decir en el rango entre regular y bueno (con el padre, hermanos y docentes), mientras que en las estudiantes que no han hecho ningún intento, todos los vínculos están igual o por encima de cuatro, es decir en el rango entre bueno y muy bueno.

El vínculo con los amigos es el aspecto que presenta el promedio (4.4) el más alto entre los encuestados que han intentado suicidarse en el último año, mientras que el vínculo con el padre (3.7) es el que obtiene el promedio más bajo. Esto quizá esté relacionado con interacciones conflictivas o distantes entre el progenitor y la estudiante universitaria. El vínculo con la madre es el que presenta el promedio más alto (4.7) en estudiantes que no han intentado suicidarse, mientras que el vínculo con el padre es el que obtiene el promedio más bajo. (4.0).

Entre quienes manifiestan haber intentado suicidarse y quienes no lo han hecho, existe una diferencia de media estadísticamente significativa en la calidad del vínculo con el padre y con los hermanos.

Según la tabla 2, el vínculo con el promedio más alto en las estudiantes con ideación suicida en el último año es con la madre y los amigos (4.3), mientras que el vínculo con el promedio más alto entre las estudiantes sin ideación suicida es con la madre (4.7). De acuerdo de con las tablas 1 y 2 se evidencia que tanto en las estudiantes con ideación suicida en el último año y con intento suicida durante su vida universitaria, los vínculos con el promedio más bajo se establecieron con la figura paterna (3.7 y 3.6).

El vínculo que obtuvo el promedio más alto en intento de suicidio y sin conducta suicida es el

que se establece con la progenitora, situación que difiere para el caso de ideación suicida donde el vínculo que promedia más alto es con los amigos. Con relación al vínculo con los docentes, las estudiantes con ideación e intento de suicidio calificaron con 4.0 y aquellas sin ideación e intento suicida obtuvieron en promedio una calificación de 4.2.

Para los vínculos con los hermanos tanto las estudiantes con ideación suicida e intento suicida el promedio de valoración es de 4.0, mientras que quienes no han presentado intentos de ideación suicida el promedio de valoración de los vínculos es de 4.4.

Discusión

El propósito de esta investigación descriptiva fue estudiar la relación entre la calidad de los vínculos y la ideación suicida e intentos de suicidio en mujeres estudiantes universitarias de 17 instituciones de Educación Superior, por medio de la comparación de las estudiantes que presentaron estos comportamientos con aquellas que no han evidenciado ideaciones o intentos de suicidio. Los resultados sugieren que las estudiantes que no han presentado ideación, intento suicida y comportamientos autodestructivos califican sus vínculos como muy buenos, en razón de lo cual, se puede afirmar que los vínculos de calidad son un factor protector frente a comportamientos autodestructivos y fortalecen la salud tal como lo afirma Bowlby (1978). En ese orden de ideas las estudiantes con vínculos satisfactorios y de calidad con sus otros significativos probablemente cuenten con mayores estrategias de afrontamiento para enfrentarse a la competencia de la vida universitaria, los conflictos familiares y las decepciones amorosas.

Al parecer los vínculos con la figura materna para las estudiantes universitarias sin ideación

son los que proveen sostén y fortalecimiento en el desarrollo de la personalidad y la continuidad de la vida universitaria. Toda vez que proveen seguramente el apoyo y afecto para cumplir las metas de vida asociadas a la vida universitaria, la interacción progenitora-estudiante universitaria puede estar proporcionando además las estrategias de afrontamiento necesarias para solucionar los problemas de la vida familiar y universitaria.

Respecto a las estudiantes que evidencian ideación suicida e intentos suicidas en el último año y califican la calidad de los vínculos con los progenitores con menor puntaje, se puede argüir que la joven busca figuras sustitutas que proporcionan el soporte relacionado con el rol y funciones del padre, por ejemplo a través de compañeros de estudio. En razón a lo anterior estas interacciones se vuelven más significativas por el apoyo y contención que estas pueden generar hacia la conducta suicida, lo anterior se evidencia en el puntaje obtenido en los vínculos con los compañeros.

Teniendo en cuenta que la ideación suicida, intento de suicidio, las omisiones en el autocuidado y las lesiones autoinflingidas se presentan en cualquier momento, se recomienda que docentes y estudiantes tengan conocimiento en primeros auxilios emocionales, para que al momento que se presente alguno de los comportamientos mencionados se genere la contención necesaria mientras acude el personal especializado.

Según Melero y Cantero (2008), los vínculos pueden ser producto de experiencias previas, de tal manera que las estudiantes con ideación

suicida o intentos suicidas seguramente han vivido experiencias relacionadas con violencia intrafamiliar, que aumentan el riesgo de patrones y conductas autodestructivas, siendo necesaria la atención psicosocial que conlleve a la resignificación de los vínculos paterno y materno fortaleciendo así su salud y contrarrestando los efectos de la repetición de patrones multigeneracionales asociados a la conducta suicida.

El hecho de que las estudiantes universitarias con conductas suicidas evidencien puntajes más bajos en el vínculo con la figura paterna puede estar relacionado con estilos parentales específicos, por ejemplo autoritarios, abusadores y violentos. Esto implica a veces poca confianza de parte de la estudiante hacia la figura masculina y la repetición de patrones multigeneracionales que aumentan la vulnerabilidad hacia la conducta suicida, tal como lo afirman Pérez et al. (2010). En ese caso sería necesario realizar trabajos desde la prevención integral que contribuyan a la transformación del rol del padre en la educación de las generaciones presentes y futuras.

Sobresale la necesidad de realizar programas de prevención en las universidades colombianas con relación a la conducta suicida y el manejo de los vínculos de orden personal y social, lo cual implica compromiso y participación de los docentes y el fortalecimiento de los programas de bienestar universitario. Resulta relevante que en las diferentes universidades y programas profesionales se tengan en cuenta las políticas de salud mental para establecer alianzas estratégicas y trabajo en red desde las diferentes entidades que trabajan el tema de la salud y el bienestar.

Referencias

- Ainsworth, M. D., Velar, M., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Nueva Jersey: Erlbaum.
- Banse, C., Gorrón, R., Cardemil, D., Riquelme, V. & Birrer, A. (2003). Ingestión de cuerpo extraño asociado a trastorno psiquiátrico. *Cuadernos de cirugía*, 17(1), 47-51. Recuperado de http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?pid=S0718-28642003000100008&script=sci_arttext&tlng=es
- Baró, I. (1990). *Psicología social de la guerra, trauma y terapia*. San Salvador: UCA.
- Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Cantoral, D. & Betancourt, D. (2011). Intento de suicidio y ambiente familiar en adolescentes de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8(19), 59-66. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edudesarrollo/anteriores/19/019_Completa_VF.pdf
- Carmona, J. (2013). ¿Qué es lo psicosocial? una urdimbre transdisciplinar con cinco madejas. *Revista complejidad*, 9, 38-46.
- Díaz, J. & Blaquez, M. P. (2004). El vínculo y psicopatología en la infancia: Evaluación y tratamiento. *Revista de Psiquiatría y Psicología del niño y el Adolescente*, 4(1), 82-90. Recuperado de <http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d1542915/EL%20V%20C%20DNCULO%20Y%20PSICOPATOLOG%20DA%20EN%20LA%20INFANCIA:%20EVALUACI%20N%20Y%20TRATAMIENTO.pdf>
- Florenzano, R., Valdés, M., Cáceres, E., Santander, S., Aspillaga, C. & Musalema, C. (2011). Relación entre ideación suicida y estilos parentales en un grupo de adolescentes Chilenos. *Revista Médica de Chile*, 139, 1529-1533. Recuperado de http://www.academia.edu/1416579/Relacion_entre_ideacion_suicida_y_estilos_parentales_en_un_grupo_de_adolescentes_chilenos
- García, B., Gonzáles, S., Quiroz, A. & Velásquez, A. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Medellín: FUNLAM.
- Hernández, A. (2008). Proyecto Institucional de Investigación de la Maestría en Psicología Clínica y de Familia de la Universidad Santo Tomás "Vínculos, individuación y ecología humana". Bogotá: Universidad Santo Tomás.

- Hernández, E., Fuentes, D., González I. & Villegas, E. (2012). Suicidio: El género como factor de riesgo de violencia autoinflingida: Caso de Mexicali, Baja California, frontera Norte de México. *Contribución a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/20/frhm.html>
- Loubat, M., Ponce P. & Salas, P. (2007). Estilo de apego en mujeres y su relación con el fenómeno del maltrato conyugal. *Revista Terapia Psicológica*, 25(2), 113-122. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082007000200002
- Medina, M., Layne, B., Lozada, C. & Galeano, M. (2007). Lo psicosocial desde una perspectiva holística. *Revista Tendencias y Retos*, 12, 177-189.
- Melero, R. & Cantero, M. J. (2008). Los estilos afectivos en la población española: Un cuestionario de evaluación de apego adulto. *Revista de Clínica y Social*, 10(1), 83-100.
- Muñoz, J., Pinto, V., Callata, H., Napa, N. & Perales. A. (2005). Ideación suicida y cohesión familiar en estudiantes preuniversitarios entre 15 y 24 años, Lima 2005. *Revista Perú Medicina Experimental de Salud Pública*, 23(4) 239-246. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=36323402>
- Pérez, B., Rivera, L., Díaz, De Castro, F., Leyva, A. & Chávez, R. (2010). Prevalencia y factores asociados a la Ideación suicida e intento suicida en adolescentes de educación media superior de la República mexicana. *Salud Pública de México*, 52(4), 324-333. Recuperado de <http://new.medigraphic.com/cgi-bin/resumenMain.cgi?IDARTICULO=25944&IDPUBLICACION=2640&IDREVISTA=79>
- Pichon, E. (2002). *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Valadez, I., Amezcua, R., Quintanilla, N. & Gonzáles, N. (2005). Familia e intento suicida en el adolescente de educación media. *Archivos en Medicina familiar*, 7(3), 69-78.
- Virseda, H. J., Balcazar, N. P. & Gurrola P. M. (2012). Relación del cuidado y la protección en el apego de la Pareja. *Revista Internacional PEI*, 1(2), 60-73.

Perspectivas de Intervención

Perspectivas
de Intervención

*Social imaginary, student organization and political university subjectivities**

Jonnathan Harvey Narváez **

* Artículo derivado del proyecto de Investigación titulado “Imaginosos sociales frente a la organización estudiantil en la Universidad de Nariño” ejecutado en el año 2012.

** Licenciado en filosofía y pensamiento político y económico. Psicólogo. Especialista en Estudios Latinoamericanos. Candidato a Magister en Investigación Integrativa. Docente del Programa de Psicología de la Universidad de Nariño. Correspondencia: jonnathanarvaez@gmail.com

*Imaginario social, organización estudiantil y subjetividades políticas universitarias**

Recibido: enero 1 de 2014
Revisado: febrero 3 de 2014
Aprobado: marzo 19 de 2014

ABSTRACT

The purpose of this research was to understand the social imaginary about student organizations in a group of students from at Nariño University – Colombia. The research process was developed from the hermeneutics historical perspective, from a phenomenological events analysis of directed towards the understanding of narratives, actions and action models that underlie social behavior instituted from the imaginary constructions about student organizations giving prominence to its impact on political subjectivities university. The results showed that social imaginary about student organizations in the university context affect the processes of association, political participation and collective identification, phenomena that strengthen social behaviors instituted as disinterest, stigmatization and apathy to processes and activities in organizations.

Keywords: Social imaginary, student organization, political subjectivity, student participation.

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue comprender los imaginarios sociales frente a la organización estudiantil en un grupo de estudiantes de la Universidad de Nariño - Colombia. El proceso investigativo se desarrolló desde la perspectiva histórico hermenéutica, a partir de un análisis del acontecer fenomenológico dirigido hacia la comprensión de narrativas, acciones y modelos de acción que subyacen a las conductas sociales instituidas desde las construcciones imaginarias sobre las organizaciones estudiantiles, dando relevancia a su repercusión en las subjetividades políticas universitarias. Los resultados evidencian que los imaginarios sociales en torno a las organizaciones estudiantiles en el contexto universitario repercuten en los procesos de asociación, participación política e identificación colectiva, fenómenos que fortalecen conductas sociales instituidas como el desinterés, estigmatización y apatía hacia los procesos y actividades organizativas.

Palabras Clave: Imaginario social, organización de estudiantes, subjetividad política, participación juvenil.

Introducción

En la actualidad, la globalización, los medios de comunicación y el poder se constituyen en referentes que escenifican un panorama crítico en el seno de las subjetividades políticas en la medida que tras las estructuras de poder emergen en la acción comunicativa procesos de estigmatización, deslegitimación y exclusión que obstaculizan proyectos de organización social desde el fortalecimiento de las bases comunitarias y la constitución de nuevos actores sociales. En este contexto, la universidad colombiana no es ajena a esa censura y a la violencia simbólica derivada, la cual surge para rechazar ciertos ideales, modos de actuar y utopías propias de quienes participan de procesos de organización social universitaria desde los que se proponen mecanismos que obstaculicen el curso de dispositivos de poder que imponen un modo determinado de producción de sociedad y de sujetos.

Dentro de los fenómenos asociados a la construcción imaginaria y mediática del imaginario social frente a las organizaciones estudiantiles, desde hace varios años se presenta un fenómeno creciente de estigmatización social que incluye un vasto número de acciones violentas contra quienes presiden procesos de subjetivación política en su deber ser universitario. Lo anterior, por cuanto Pintos (2005) y Díaz (1996), señalan que los imaginarios sociales se anteponen a las verdades ideológicas de corte religioso, cientificista o economicista, e imprimen crisis a las certezas y sindicaciones desde donde las estructuras de poder clasifican causas que segmentan el orden social cosificando el mundo de la vida. En consecuencia, desde esta investigación se hace un acercamiento a los imaginarios sociales frente a las dinámicas de la organización política dentro de los contextos universitarios, lo que ha permitido la comprensión del dinamismo social y recupera en la producción académica, la vivencia histórica social

como fundamento ineludible en la re-contextualización conceptual de las teorías explicativas respecto a las estructuras de poder, siendo necesaria la comprensión de las dinámicas reguladoras de las coyunturas políticas del mundo de la vida universitaria, de modo que, al estudiar los factores psicológicos que determinan desde el imaginario social la participación política podamos develar fenomenológicamente las subjetividades políticas universitarias.

Este acercamiento hermenéutico se desarrolla desde el marco epistemológico de la psicología política, de quien Montero (2003) alude:

El estado mismo de ésta es crítico, está en crisis, de la mejor manera posible, esto es, entendiendo a las crisis como un momento libre de la historia o del desarrollo de algo, un momento que está indeciso, que no está decidido, y a partir del cual puede surgir cualquier cosa (p. 211).

Comprender imaginarios en la praxis histórico-hermenéutica supone una posición ético-crítica del pensamiento moderno, desde la cual el posicionamiento subjetivo y el pensamiento autónomo da lugar al redescubrimiento de la noción de mundo, regente en la experiencia intersubjetiva cuando la historia personal del sujeto, sus interacciones con las dinámicas sociales, con la cultura y la academia, obstaculizan los efectos cosificadores del sistema y las estructuras de homogeneización que lo sostienen. Conforme esos imaginarios surgen en el marco de unas condiciones sociales e históricas en contextos específicos, se les confiere un reconocimiento colectivo a partir de unas relaciones y conductas sociales instituidas. En efecto, la condición socio-histórica del imaginario social nos lleva a comprender las condiciones históricas del fenómeno en estudio, como fuente primaria de problematización de las estructuras instituyentes de sentido.

Al respecto, Silva y Sonntag (1976) contextualizando la organización estudiantil latinoamericana, sugieren que en la época de la sociedad colonial y, posteriormente, en la Independencia, las universidades ostentaron una clara importancia, por el reforzamiento y desarrollo de los lazos de dependencia con la metrópolis y el gobierno central delegado por la Corona. Se tiene entonces, que fueron las clases sociales conformadas por españoles, algunos criollos acaudalados y un escaso número de indígenas con posibilidades económicas, quienes podían acceder a la formación en una universidad, lo que favoreció en su momento, una relación de dominación que se hizo visible, en tanto, en sus inicios, las labores académicas estuvieron muy ligadas a la dependencia de modelos de formación externos, en este caso europeos, y a la influencia de un tipo de enseñanza-orientación propia del quehacer de las órdenes religiosas, las que inicialmente estuvieron encargadas de la regencia de las universidades en las distintas colonias americanas.

Es posible que a partir de estos antecedentes, las universidades latinoamericanas no ejercieran una función crítica y una acción política significativa, ni en la Colonia ni cuando empezó a gestarse el movimiento independentista, cuya procedencia alude a la iniciativa de personajes que tuvieron una formación académica o militar en Europa. De modo tal, que el nacimiento de las organizaciones estudiantiles de carácter político en el ámbito universitario, se hace propicio en el siglo XX, cuando, a raíz de los modelos de gobierno dictatoriales instaurados en varias naciones latinoamericanas, sobreviene un incipiente movimiento estudiantil organizado para enfrentarse a las arbitrariedades de que fueron objeto las sociedades de inicios de siglo y que habría de ser reprimido por el peligro que representaba para la estabilidad de los gobiernos de esa época (Silva & Sonntag, 1976).

Al hablar de organizaciones estudiantiles, se ha de mencionar que los procesos colectivos y organizativos son viables en tanto se suscita el fenómeno de la participación que, según Murga (2009), se define como un proceso que coadyuva la construcción de ciudadanía y democracia y, al mismo tiempo, como un proceso técnico, en cuanto registra también procedimientos, mecanismos y recursos de los individuos y las sociedades. Así, la participación se precisa como el proceso vinculante, que se evidencia en la interacción con otros individuos y colectivos, y que se expresa en la conjunción de necesidades, intereses y voluntades, a la par que se constituye en una potencialidad para el apoyo social, aquel que en el ámbito político propicia el diálogo e interlocución entre distintos actores sociales y estamentos institucionales, para incidir en los mecanismos de comunicación, en la toma de decisiones y la definición de alianzas (Murga, 2009).

Sobre esta base, a decir de Meluci y Gamson (citados en Delgado, 2009), las organizaciones y movimientos que surgen al interior de los centros de formación superior, se han de concebir como agencias de significación colectiva teniendo presente que esta concepción entraña dentro de las subjetividades políticas un reconocimiento de las estrechas relaciones entre los procesos de creación de marcos de referencia y la propia construcción de identidades colectivas. Finalmente, Pintos (2005) sugiere que los imaginarios sociales son aquellos esquemas (mecanismos o dispositivos) construidos socialmente, que nos permiten percibir, aceptar algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que, en cada sistema social se considere como realidad; mientras Trillo (2000) señala que el imaginario social se constituye a partir de las coincidencias valorativas de las personas, y se manifiesta en la escena simbólica a

través del lenguaje, y en los escenarios de interacción mediante las acciones de los individuos; en tanto esta es la vía por la cual los imaginarios se modifican lenta pero constantemente bajo la incidencia de diversos agentes del entorno.

Metodología

Enfoque Metodológico

El proceso investigativo se desarrolló bajo el paradigma cualitativo en virtud de lo planteado por Martínez (1998). Se busca identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones; se asume que los individuos no pueden ser estudiados como entes aislados, por cuanto necesitan ser comprendidos en el contexto de sus conexiones con la vida cultural y social. La investigación se basó en la comprensión de las estructuras transversales a la experiencia vivida, desde donde fue posible adentrarse en los imaginarios sociales entorno a la organización estudiantil universitaria, en el reconocimiento de los significados, las percepciones históricas y vivencias contextuales de los participantes en el mundo de la vida.

En ese sentido, la investigación se adelantó sobre la base del enfoque histórico hermenéutico, en tanto se abordó la comprensión de los imaginarios sociales, a partir del reconocimiento de la emergencia sociocultural y discursiva de los participantes en la interpretación de sus vivencias históricas, psicológicas, ideológicas y lingüísticas. De acuerdo con Wolf y Tymitz (1977), (citados por Martínez, 1998), el paradigma histórico hermenéutico busca develar realidades y comprender los fenómenos, así como existen y se presentan en sí mismos, al recuperar para el análisis interpretativo las vivencias fundacionales de los hechos sociales.

Adicionalmente, se aplicó la etnometodología, método que según Martínez (1998), permite precisar una descripción del mundo social tal y como continuamente se construye y emerge como realidad objetiva, ordenada, inteligible y familiar, centrándose principalmente en cómo se desarrollan las realidades humanas a partir de los acontecimientos cotidianos. En consecuencia, desde esta investigación se propuso un análisis comprensivo de los hechos sociales y psicológicos que emergen en el dinamismo de las producciones sociales sobre la base de las subjetividades políticas universitarias. Este ejercicio de comprensión frente los imaginarios sociales propios de la estructuración del mundo de la vida universitaria, responde a la definición de etnometodología, en coherencia con lo planteado por Garfinkel (citado por Coulon, 1995) cuando la delimita como “la búsqueda empírica de los métodos empleados por los individuos para dar sentido y, al mismo tiempo, realizar sus acciones de todos los días: comunicarse, tomar decisiones, construir y transformar el ambiente social” (p. 173).

Participantes

La selección de los participantes siguió un proceso de muestreo no probabilístico por cuotas, 60 Estudiantes de primer y último semestre de la Universidad de Nariño con Matrícula regular en el semestre B de 2012, escogidos aleatoriamente entre las 10 facultades de la sede Torobajo.

Estrategias de Recolección de Información

En primera instancia, uno de los instrumentos que se implementó en desarrollo de esta investigación fue la observación participante, en tanto se formalizó la inmersión de los investigadores en la dinámica interactiva de los sujetos de estudio, puesto que este tipo de observación

permite la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado (Marshall & Rossman, 1989). Para tal efecto, se diseñó un formato de registro, en el cual los investigadores consignaron las apreciaciones y detalles observados en el contexto de interacción de los participantes.

De la misma forma, durante el proceso de investigación, se desarrollaron sesiones de grupo focal, una herramienta que, según Canales (2006), permite investigar los relatos de las acciones, de modo que es posible identificar y develar experiencias cotidianas organizadas según la racionalidad de la acción, en tanto indaga la dimensión práctica de los mundos sociales que se sostienen en los universos pragmáticos de los consensos cognitivos respecto de lo real; además, tiene como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia (Aigner, 2009). En tal sentido, se dispuso un formato guía para la aplicación y registro de la mencionada estrategia, previa validación de contenido por jueces expertos.

A su vez, como señalan Dewalt y Dewalt, (2002) se implementó la estrategia del grupo de discusión para indagar por el sentido de las palabras y, a partir de ellas develar la conciencia del sujeto, sobre la estructuras semántica y sintáctica de la experiencia vivida en relación con las ideologías contextuales. A través de esta herramienta se facilitó el acceso a la dimensión ceremonial y simbólica de los mundos sociales que llevaron a consolidar una interpretación del significado comunitario de lo narrativo y su producción gestual. Para tal efecto, se diseñó un formato que permitiera dirigir la sesión de grupo de discusión para atender al cumplimiento de los objetivos propuestos para la investigación y sobre la base de un ejercicio de validación de contenido efectuado por jueces expertos.

Procedimiento

Se efectuó la aplicación del muestreo no probabilístico por cuotas: asignación de participantes y firma del consentimiento informado. Posterior a ello, se realizó la inserción participativa en el contexto de acción universitaria de los sujetos de estudio desde la observación independiente y participativa, a partir de la cual se establecieron criterialmente dos grupos de trabajo: primeros y últimos semestres, a quienes se aplicaron las técnicas de grupo focal y grupo de discusión para la recolección de información.

Una vez aplicadas las técnicas de recolección de información provistas para el estudio, la información fue vaciada en categorías deductivas y se definieron categorías emergentes. En el marco del análisis de la información se cruzan ejes categoriales y se establecen resultados, para finalmente proceder a la triangulación de la información y la emisión de conclusiones.

Resultados

Este apartado presenta los hallazgos obtenidos a partir de la aplicación de las técnicas de recolección de información y la respectiva reducción de datos; en un primer momento se describen los imaginarios sociales frente a las organizaciones estudiantiles, posteriormente las variables asociadas al proceso de participación estudiantil dentro de grupos organizados y finalmente se presentan las subjetividades políticas asociadas a palabras, discursos y metáforas.

De modo general, encontramos que los participantes relacionan la noción organización estudiantil con las actividades que realizan, los fines que persiguen, los modelos ideológicos que defienden, cuestionando su carácter de representación colectiva y su legitimidad administrativa dentro de la Universidad Pública. Asimismo, el 75% de los participantes relacionan organización

estudiantil con formas de resistencia popular; se acepta la combinación de formas de lucha, asociando el uso de formas violentas con la deslegitimación progresiva de las organizaciones estudiantiles dentro de los campus universitarios. En la caracterización de la organización estudiantil, se reconocen formas de poder concentradas en ciertos líderes estudiantiles, una militancia guiada por un dogmatismo ideológico y la aceptación de lineamientos de colectivos políticos nacionales.

Lo anterior se comprende, en cinco imaginarios sociales los cuales dentro del contexto universitario cumplen la función de elaborar y distribuir de manera generalizada percepciones de realidad social aceptadas con un alto grado de veracidad, instituyendo y recreando conductas sociales. A continuación, se relacionan los imaginarios sociales identificados, las percepciones asociadas y las conductas sociales instituidas.

Es evidente la incidencia de los medios de comunicación, la sociedad de consumo y el paradigma de racionalidad instrumental sobre los modos de conducta del estudiantado, al instituir significaciones imaginarias sobre las organizaciones estudiantiles, develando percepciones y conductas sociales frecuentes; en consecuencia, es pertinente reconocer el contexto de acción de la organización estudiantil, en el marco de un Estado preferentemente de derecha en el cual la protesta social y la organización civil opositora al régimen, tiende a ser estigmatizada. En este contexto son cinco los imaginarios sociales que repercuten en las subjetividades políticas universitarias, tres asociados a la naturaleza, fines y objetivos de la organización estudiantil, otro, ligado a las funciones que han de cumplir los estudiantes dentro del contexto universitario y un último en torno a los prejuicios y estereotipos asignados a los militantes de dichas organizaciones.

Las conductas sociales procedentes de la institución del imaginario social soportan los procesos de subjetivación del estudiantado, y representan formas de expresión intersubjetivas en el seno de la producción social que tiene lugar tras el imaginario social instituido. La producción imaginaria permite develar variables que favorecen y desfavorecen la participación del estudiantado en organizaciones políticas estudiantiles, aportando elementos de comprensión y predicción de las conductas sociales a partir de las contingencias ofrecidas por el contexto, las organizaciones y los estudiantes.

El imaginario social instituyente ofrece variedad de significaciones colectivas, puesto que lo imaginario no se da sino en imaginarios locales, históricos y concretos, desde los cuales los sujetos históricos precisan comportamientos y significados sociales compartidos. La producción social histórica, por tanto, prescribe procesos de creación imaginaria a través de palabras, discursos y metáforas desde las cuales los sujetos se inventan y recrean la realidad, en el acontecer de subjetividades políticas universitarias profundamente enraizadas en la vida cotidiana.

Las subjetividades políticas se recrean a través de las interacciones de los sujetos en el contexto, y son mediadas por significaciones imaginarias desde las cuales se establecen en el entorno universitario formas de acción política, que deslindan modos de ser, actuar, significar y apropiar los fenómenos políticos universitarios. En la tabla anterior, se puede observar la subjetividad política emergente del imaginario social instituido, referida a modo de juicios valorativos sobre la naturaleza, proceso o agentes vinculados a las organizaciones estudiantiles, y las posibles conductas sociales instituidas como consecuencia de la instituyente estructura de significación imaginaria.

Tabla 1. Imaginarios sociales frente a la organización estudiantil universitaria y percepciones asociadas

Imaginario social	Percepciones asociadas	Conducta Social
La organización estudiantil tiene fines políticos	Vinculadas a grupos políticos de izquierda	Estigmatización de los estudiantes organizados
	Pueden tener nexos con grupos al margen de la ley	
No existe claridad frente a la naturaleza, fines, objetivos de la organización estudiantil	Generan división dentro del movimiento estudiantil	Bajo nivel de participación en organizaciones estudiantiles
	La combinación de formas violentas de lucha deslegitima la acción política	
	Generalizada desmotivación hacia la participación en organizaciones estudiantiles	
Falta de representatividad y reconocimiento de otros puntos de vista	Pérdida progresiva de los objetivos reivindicatorios de los derechos estudiantiles	Centralización del poder, el control y la toma de decisiones en temas concernientes a los estudiantes
	Influencia de minorías organizadas en la toma de decisiones	
	Discursos polarizados y excluyentes	
	Dogmatismo	
La Universidad es un espacio para la formación académica	Lecturas parcializadas de la realidad regional	Desmotivación hacia la vinculación en actividades políticas y a colectivos estudiantiles organizados
	Modelos académicos centrados en el aprendizaje teórico	
	Inadecuada formación política desde el entorno familiar	
Quien participa en organizaciones estudiantiles es revolucionario	Necesidad de graduarse rápido	Exclusión social de los estudiantes organizados
	Sus actividades están vinculadas con grupos insurgentes	
	Sus acciones pueden desencadenar persecución política	

Fuente: Autor

Tabla 2. Factores asociados a la participación y no participación estudiantil en organizaciones políticas

Variables relacionadas con	Favorecen	Desfavorecen
El Contexto	Formación familiar con afinidad ideológica a grupos de izquierda	Connotaciones negativas en los medios de comunicación
	Combatir la injusticia y la desigualdad social	Líderes estudiantiles convertidos en cuotas burocráticas de las administraciones universitarias
		Pérdida progresiva de los ideales y luchas estudiantiles
Las organizaciones	Ofrecen una formación política	Irrelevante impacto social
	Incentivan la participación del estudiantado en ambientes culturales, sociales y políticos	Falta de claridad en sus objetivos
	Acceso a beneficios circunscritos solo para población militante	Combinación de formas de lucha violentas y ejecución de actos vandálicos
Los estudiantes	Generan procesos de vinculación afectiva e identidad colectiva	Identificación programática con partidos políticos de izquierda
	Se suplen necesidades de pertenencia y reconocimiento	Realizan acciones clandestinas en el campus
		Estancia universitaria ligada al desempeño académico
		Currículos desligados de la formación política
		El desempeño académico de los estudiantes organizados no es positivo

Fuente: Autor

Discusión

Toda sociedad, descansa sobre una dinámica de coparticipación de sus miembros en un ideal común sobre el que se funda y vertebra su identidad colectiva; sin duda, los imaginarios sociales establecen la frontera de la idiosincrasia desde donde cobran sentido los sentires de las comunidades (Carretero, 2001). Para Rodríguez (1997), la psicología política, estudia los factores psicológicos, sociales y ambientales asociados al comportamiento político; en efecto, el estudio de los imaginarios sociales aporta valiosos insumos en el develamiento y comprensión de las estructuras de sentido que repercuten en las conductas políticas, de allí la pertinencia de su abordaje en el diálogo integrativo entre subjetividad, organización estudiantil y producción social.

El imaginario social de la modernidad anclado en el modelo positivista, a partir del cual, el hombre profundiza el interés de dominar el mundo tras la búsqueda de un progreso civilizador y de su emancipación, ha generado una marcada apatía ante procesos de participación política dentro del contexto universitario, incluso, ha provocado un extrañamiento de esa dimensión política como condición social fundamental en la formación de profesionales idóneos y comprometidos con la transformación de su contexto (Santos, 2010). Así que el patrón academicista, hedonista e individualista, en el cual está inserto el ambiente universitario, permea las subjetividades políticas y agudiza desde sus modelos de acción, el distanciamiento

del estudiantado ante procesos políticos. A lo anterior, se suman los inevitables ideales de progreso y de éxito impresos por la sociedad de consumo, los cuales, según refiere Díaz (1996), han ocasionado un resquebrajamiento de las relaciones sociales tradicionales, cuando el individuo se asociaba en un ser en común para trastocar en conjunto las realidades intersubjetivas, otorgándole sentido a variados campos de la vida humana como la educación, la política y la economía.

Santos (2010) sostiene que las acciones retroalimentan formas de identificación y filiación colectivas, las cuales posibilitan la gestación de un sentimiento de fraternidad que conlleva al fortalecimiento de un ideal común, sosteniendo que difícilmente el imaginario social podrá salvaguardar una única identidad societal; sin embargo, precisa que su estudio permite develar las condiciones socio-históricas que determinan las subjetividades políticas contemporáneas. No obstante, a diferencia de lo planteado por Santos,

Tabla 3. Organización estudiantil y subjetividades políticas universitarias

Palabras	Discursos	Metáforas	Subjetividades políticas
Universidad Pública	Se fomentan actividades de resistencia social	Revolución	Dentro del estudiantado no existen procesos de identificación colectiva con las actividades de resistencia social impulsadas bajo la consigna revolucionaria de las organizaciones estudiantiles Consecuente ³ baja Participación
Educación de Calidad	Es necesaria la existencia de ciertas organizaciones que evidencien posiciones críticas y garanticen la diversidad de pensamiento	Defensa de Derechos constitucionales, por una educación pública, gratuita y de calidad	La acción política de las organizaciones estudiantiles no genera procesos organizativos de relevancia institucional, razón por la cual sus consignas sociales se quedan en planteamientos retóricos siendo inoperantes sus objetivos políticos Consecuente apatía
Deslegitimación	No existen objetivos claros, mostrando contradicciones internas entre lo que defienden y lo que hacen.	Burocracia universitaria	La falta de claridad en sus objetivos, como su participación activa dentro de la burocracia universitaria, hace que no exista credibilidad política hacia las organizaciones estudiantiles y sus procesos. Consecuente percepción desfavorable
Insurgencia	Acción de grupos al margen de la ley que ejercen influencia dentro de la Universidad. Las organizaciones siguen la premisa de la revolución y la beligerancia.	Infiltrados	Los estudiantes organizados tienden a ser estigmatizados al ser asociados con grupos insurgentes socialmente rechazados. Consecuente rechazo

Fuente: Autor

3 Entendemos por consecuente las conductas sociales esperadas tras el influjo del imaginario social y la institución de subjetividades políticas universitarias.

si aceptamos que las organizaciones estudiantiles representan una imagen de la realidad social, cuyas perspectivas de análisis están asociadas a narrativas, acciones y modelos de acción donde es posible develarlas fenomenológicamente como hechos sociales, siendo la subjetividad política una construcción psicológica y social que posee un significado diferencial y determina los niveles de aceptación o resistencia hacia algunas estructuras de sentido o fenómenos sociales (Prada & Ruiz, 2006), el estudio de imaginario social, en concordancia con lo planteado por Carretero (2001) permite establecer el auténtico centro simbólico desde el cual se irradia una homogeneidad de sentido a lo social.

La investigación muestra cómo las subjetividades políticas están determinadas por la transacción del contexto familiar y social al mundo de la vida universitaria, en el cual la interacción social genera la adhesión del estudiantado a un imaginario social compartido y dominante, lo que en palabras de Pintos (2005) implica una peculiar y casi intransferible manera común de situarse ante el mundo, de dar sentido a la realidad y a los modos de articulación de las relaciones intersubjetivas; es así, que cada marco relacional evidencia, cómo la historia vital de cada miembro en conjunto con sus dinámicas relacionales dentro del contexto de la universidad, recrea una estructura de significación desde la que el estudiante se integra a pequeñas estructuras grupales dentro de los mismos semestres, con quienes comparte comprensiones y modos de vida. En este sentido, fue mucho más evidente la presencia de narrativas diversas en los estudiantes de semestres iniciales, quienes han ingresado recientemente y se encuentran en un periodo de inducción al conocimiento e interacción con el mundo universitario frente a los estudiantes de semestres superiores cuyos discursos son más homogéneos. Lo anterior se explica a través de la afirmación de Díaz (1996) quien plantea que la estructura dinámica del imaginario social alcanza un proceso de negociación y de resignificación en el individuo,

solo a partir de procesos de interacción fraguados en un considerable espacio de tiempo.

Para Pintos (2005) en el estudio de las producciones sociales no podemos negar la inherente condición antropológica del imaginario como un sostén cultural, desde donde los sujetos en marcos de interacción constituyen las reglas de juego en su relación significativa con su mundo, de ahí que no tendrá la misma lectura de universidad el estudiante militante frente al apolítico, o el pasivo frente al movilizad. Cada proceso de asociación voluntaria o administrativa representa un foco de interacción dentro de la vida universitaria, al conjugar un grupo de personas con historias y significaciones diversas frente a la vida y el fenómeno de las organizaciones estudiantiles. Sollep (2012) plantea que los estudiantes desde su acontecer comunitario establecen desde la negociación de sentidos, unas reglas que cristalizan modos comunes de actuar desde gestos, rituales y hábitos los cuales tras la institución del imaginario social se convierten en conductas sociales instituidas.

Michel Maffesoli (2004) sugiere en sus estudios sobre la sociedad que el imaginario social contribuye en la construcción identitaria del heterogéneo para constituir dentro del mundo de la vida de microcomunidades las cuales participan de ideales y rituales; en efecto, dentro de esta investigación se encuentra cómo las diversas subjetividades políticas se hallan inmersas en las acciones cotidianas de los universitarios participantes del estudio y marcan ciertas tendencias entre semestres superiores e iniciales, y diferencias notables entre las disciplinas o programas, manteniendo la pauta ceremonial en las conductas sociales instituidas como la baja participación, la apatía, la percepción desfavorable y el rechazo a las acciones y procesos de las organizaciones estudiantiles.

Al respecto, Lipovsky (2003) expone el concepto de narcisismo colectivo en el que los

individuos están directamente sensibilizados por los mismos objetivos existenciales, mientras Díaz (1996), sostiene que el individuo devela su realidad en el marco de un sistema social que lo contiene. De allí, que en el marco del mundo de la vida universitaria como escena de interacción social con dinámicas y fines propios, que integra dentro de sí un magma de significaciones imaginarias que le dan sentido a una acción, no sería válida pues una interpretación del fenómeno de la organización estudiantil si se desconociera el sistema social en el cual se halla inmerso; esto es, un contexto nacional políticamente polarizado entre izquierda y derecha, una reiterativa alusión a procesos de privatización de la universidad pública, la tendencia academicista que parcializa la concepción integral de la praxis educativa y una creciente práctica social modelada por el hedonismo y la sociedad de consumo.

Es así que el imaginario social frente a la organización estudiantil se encuentra permeado por el sistema social desde donde se desarrolla la producción subjetiva de significados, los cuales, en palabras de Santos (2010), orientan la acción y determinan las subjetividades políticas a través de modos de sentir, desear y pensar; Castoriadis (citado por Angarita, 2004) postula que la psique particular se produce por presiones históricas del pasado y del presente, dado que el conflicto surge por la tendencia de la lógica social a instaurar formas de pensar, evaluar, normar y significar que implanta construcciones psíquicas incuestionables. Así dentro del imaginario instituyente, los contextos nacional y familiar, condicionados por los discursos mediáticos, generan en el estudiantado un proceso de interacción con las organizaciones estudiantiles matizado por la apatía, la estigmatización y la exclusión social de los estudiantes organizados, lo que hace frecuente la desmotivación y desinterés del estudiantado hacia las organizaciones estudiantiles.

Ahora bien, el imaginario social según señala Aliaga (2012) es producto de un proceso de

construcción de la sociedad a partir de interacciones comunicativas y de significación intersubjetiva, por cuanto el sentido de la acción creadora ejerce su eficacia simbólica solo desde su reproducción dentro de los sistemas sociales. En tal sentido, el estudio de los modelos de acción, patrones e ideales para la comprensión de las organizaciones estudiantiles, se puede explicitar en el caso de los patrones de excelencia académica desde donde se incentiva el carácter de racionalidad instrumental como modelo regente en la praxis educativa, que genera en el estudiantado una alta tasa de ocupación que conlleva, pese a el interés participativo de algunos, a relegar su vinculación organizativa para priorizar su formación académica.

Las significaciones imaginarias delimitan un umbral de visibilidad, de modo que se establece un marco definitorio de lo real que implícitamente niega posibilidades diferentes de comprensión, tanto así que quien apela a retirarse de la universidad por temer a ser agredido o por la irrupción de grupos insurgentes, desconoce la existencia de procesos reales, actores, acciones y fines del cierre de aulas, de bloques o la realización de mítines dentro del campus universitario; asimismo, quien argumenta que toda organización estudiantil tiene fines políticos y mantiene su accionar al margen de otras formas de organización, desconoce dentro de su frontera de visibilidad imaginaria otra gama de organizaciones entre ellas, las académicas, deportivas o culturales. Tales significaciones imaginarias, en concepción de Castoriadis (citado por Carretero, 2001), enraízan y consolidan la mentalidad colectiva de una sociedad con un rango de evidencia que adquiere una determinada percepción de lo real y la convierte en una certidumbre ontológica incuestionable. El imaginario social como constructor de la realidad a través de significaciones encarnadas en todas las cosas que componen la sociedad, descansa sobre un nuevo imaginario, el de una pseudorrealidad, una construcción emergente de la imaginación que trasciende el

ámbito de la realidad sensible y hace de hechos no evidentes (ser agredido dentro de las instalaciones o las organizaciones estudiantiles son grupos insurgentes dentro de la Universidad), algo evidente y por consiguiente real.

Ya planteaba Castoriadis (1989):

Toda sociedad es un sistema de interpretación del mundo, y aun aquí el término interpretación resulta superficial e impropio. Toda sociedad es una construcción, una creación de un mundo, de su propio mundo, su propia identidad no es otra cosa que ese sistema de interpretación, ese mundo que ella crea (p. 69).

Cada imaginario dota de significado la realidad de los sujetos que la experimentan. Lo propio de los imaginarios sociales frente a las organizaciones estudiantiles reside en su específica capacidad para configurar y organizar lo real, estos son procesos asociativos, participativos y de identificación colectiva dentro de la Universidad. Tales significaciones imaginarias recrean el orden social, por ello con el ánimo de contribuir al establecimiento de escenarios participativos y de construcción académica y política, se hace necesaria la apertura de procesos reales de discusión donde los imaginarios sociales en contraste con otras construcciones subjetivas, logren movilizarse para establecer comprensiones colectivas que fortalezcan el ser en común del estudiante de la Universidad de Nariño, como parte activa del debate donde se toman decisiones e instituyen responsabilidades más allá del hedonismo fragmentario de la contemporaneidad, del goce desbordante, los modelos academicistas de la racionalidad instrumental y el individualismo capitalista.

Lo imaginario es real en la medida en que constituye un modo esencial de experimentar y vivenciar subjetivamente la realidad por parte de los sujetos; es solo a través de los discursos mediados por las subjetividades políticas o los procesos de masificación que se logra redescubrir el sentido que pueda tener una realidad desde

lo social imaginado. La realidad social debe ser comprendida entonces como una simbiosis de objetividad y subjetividad, en la cual hechos vividos retroalimenten el imaginario social y trastocuen la escena política, solo en ese momento histórico los estudiantes lograrán ser actores, y las organizaciones políticas podrán generar en el marco perceptivo otros procesos de significación (Sollep, 2012).

Para contribuir a tal empresa, es pertinente promover en las aulas permanentemente el ejercicio de la discusión como modelo pedagógico activo, que permita a los estudiantes pensarse con la posibilidad de configurar una sociedad democrática substancialmente distinta, que faculte a la educación el carácter dinamizador de significaciones imaginarias en las cuales lo real y lo imaginario estén en continuo movimiento, para que contribuyan a la transformación constante de las realidades llevando a los procesos de enseñanza aprendizaje al abandono de su carácter masificador de la subjetividad, y permita al estudiantado, lejos del efecto del poder y los medios, construir y posicionar intersubjetivamente sus propias subjetividades políticas.

Conclusiones y recomendaciones

Comprender los imaginarios sociales frente a la organización estudiantil en estudiantes de la Universidad de Nariño ha permitido identificar diversas narrativas, acciones y modelos de acción dentro del universo de significación imaginaria que repercute sobre los procesos de asociación, participación e identificación colectiva, fenómenos estudiados desde la perspectiva de la psicología política, cuyo abordaje coadyuva al develamiento de las estructuras de sentido en las que cobran vitalidad interpretativa las categorías imaginario social, subjetividad política y participación política.

Los imaginarios en el mundo de la vida ordenan y dan coherencia a los intercambios

comunicativos, de modo que rescatan la vivencia de los participantes sobre la base misma de su discurso y su historia de vida, desde los que el sujeto de estudio se comprende con la capacidad de darse y crearse su propia existencia; no obstante, las representaciones simbólicas inmersas en la constitución dinámica del mundo de la vida que actualmente son epicentro de diversas violencias, justifican la necesidad de posicionar al psicólogo como un actor político, en cuyo ejercicio tenga asidero el reconocimiento de las construcciones sociales como reales ejes de dignificación de las condiciones del ser no normalizadas y por tanto causa de exclusión espacial, psíquica, social y política; lo anterior, a partir del redescubrimiento de los sentidos inmersos en el discurso de los participantes de una sociedad, que ha determinado, desde sus instituciones, cómo han de cumplirse los roles sociales y las dinámicas de poder.

En cuanto a los modelos de acción, es importante precisar que el modelo academicista reproducido por un imaginario social de racionalidad instrumental tiende a fortalecer un sujeto apolítico, en la medida en que el estudiante focaliza su atención en el cumplimiento de la responsabilidad académica. Tal imaginario hace que el estudiante adquiera importantes conocimientos sobre las disciplinas pero siendo ajeno al análisis crítico de la realidad; entre tanto, pese a compartir un horizonte de sentido la “Universidad Pública”, no se empodera de sus significaciones simbólicas y mucho menos recrea posicionamientos políticos que la retroalimenten.

Se sugiere realizar una profundización continua con respecto al fenómeno de estudio, pues el presente análisis del imaginario social refiere a su articulación con otros constructos; de hecho es necesario su abordaje para dar mayor claridad sobre su fundamentación dentro del mundo de la vida universitaria. Temas tales como los procesos de desinformación, aparatos de control y represión, uso intensivo de los medios de comunicación, organización masiva,

hedonismo contemporáneo, individualismo capitalista, entre otros, en cuya referencia puede estar comprendida desde su complejidad la organización estudiantil. En tal sentido, se advierte que la interpretación del imaginario social como sujeto de estudio reviste gran interés para la sociedad y la academia desde tres dimensiones. La primera, un eje de comprensión desde la decodificación retórica para facilitar a la comunidad universitaria relatos de identidad colectiva desde un horizonte reflexivo donde se re-signifiquen las auto-narraciones y se contrarreste la censura, estigmatización y clandestinidad; la segunda, un eje reivindicatorio, que permita sensibilizar a quienes se definen indiferentes, frente a la experiencia y sentidos subyacentes a las prácticas políticas y sus efectos dentro de la estructura de poder y, un tercer eje en el orden político dado un ambiente social establecido. En este escenario la decodificación retórica remite información para la articulación y creación de modelos psicosociales desde el respeto a la pluralidad y la diferencia, donde se fomente la autocritica dentro la comunidad universitaria situada desde modelos de acción conservadores y estigmatizantes.

Se requiere el estudio permanente de la coyuntura política y, dentro de ella el de la organización estudiantil, para acercarse y explicitar los fenómenos emergentes en el devenir cotidiano de la vida universitaria, para fundamentar desde un acercamiento dialógico y sistemático una descripción de los elementos constituyentes de la realidad universitaria; se recomienda proseguir en la interpretación de construcciones imaginarias en torno a las organizaciones estudiantiles, siendo el presente estudio uno de los primeros soportes investigativos en dicho campo, el cual servirá de sustento para posibles investigaciones críticas, explicativas e intervenciones pedagógicas y psicosociales que favorezcan un mejoramiento en los niveles de participación estudiantil universitaria desde un ambiente autónomo y democrático.

Referencias

- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. *CEO Revista Electrónica*, 7, 1-32. Recuperado de <http://masrenace.wikispaces.com/file/view/Grupos+focales.pdf>
- Aliaga, F. (2012). El imaginario social entorno a la integración de los inmigrantes en España. *TRIM*, 4, 15-27. Recuperado de http://www5.uva.es/trim/TRIM/TRIM4_files/Imaginario.pdf
- Angarita, C. (2004). Imaginarios sociales en el Magdalena medio colombiano. *Theologica Xaveriana*, 149(1), 3-52. Recuperado de <http://theologicaxaveriana.javeriana.edu.co/edicion.php?Ed=17&Cn=5>
- Canales, M. (2006). *Metodología de investigación social*. Santiago de Chile: LOM. Recuperado de <http://www.scribd.com/doc/7061501/Canales-M-2006-Metodologia-de-Investigacion-Social-Santiago-de-Chile-LOM-Pp>
- Carretero, A. E. (2001). *Imaginarios sociales y crítica ideológica: una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social* (Tesis doctoral). Universidad Santiago de Compostela, Santiago de Compostela. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/imaginarios-sociales-y-critica-ideologica--0/>
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad: El imaginario social y la institución*. Vol. 2. Barcelona: Tusquets.
- Coulon, A. (1995). *Etnometodología y Educación*. Barcelona: Paidós.
- Delgado, R. (2009). *Acción colectiva y sujetos sociales. Análisis de los marcos de justificación ético-políticos de las organizaciones sociales de mujeres, jóvenes y trabajadores*. Bogotá: JAVEGRAF.
- Dewalt, K. & Dewalt, B. R. (2002). *La Observación participante: una guía para los trabajadores de campo*. Walnut Creek, CA: Altamira Press.
- Díaz, E. (1996). *La ciencia y el imaginario social*. Buenos Aires: Biblos.
- Lipovsky, G. (2003). *La era del vacío*. Madrid: Anagrama.

- Maffesoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus. El ocaso del individualismo en las sociedades posmodernas*. México D. F.: Siglo XXI Editores.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (1989). *Diseñando la investigación cualitativa*. Newbury Park, C A: Sage.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico práctico. México: Trillas.
- Montero, M. (2003). Psicología Social Crítica. *Revista Interamericana de Psicología*, 37 (2), 211-213. Recuperado de <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03715.pdf>
- Murga, A. (2009). La participación política de los estudiantes universitarios en el primer gobierno de alternancia en México. *Región y Sociedad*, 21(45), 45-63. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/regsoc/v21n45/v21n45a2.pdf>
- Prada, M. & Ruiz, A. (2006). Cinco fragmentos para un debate sobre subjetividad política. *Revista Lindaraja*, 8. Recuperado de http://www.filosofayliteratura.org/lindaraja/politica/subjetividad_politica.htm
- Pintos, J. L. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10(29), 37-65. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-52162005000200003&script=sci_arttext
- Rodríguez, M. (1997). *Psicología Política*. VI Congreso de Psicología Social: San Sebastián.
- Santos, T. (2010). *Psicología política: su vigencia y perspectivas*. Madrid: Santillana.
- Silva, J. & Sonntag, H. (1976). *Universidad, dependencia y revolución*. México: Siglo XXI Editores.
- Sollep, J. (2012). *Universidad y cambio cultural, perspectiva desde la complejidad*. París: Gallimard.
- Trillo, A. (2000). *Una teoría de los imaginarios sociales*. México: Trillas.

*Motivational factors, sport and socio-demographical variables in university sportsmen**

Héctor Haney Aguirre Loaiza **
John Faver González Gutiérrez ***

* Artículo derivado de la tesis para optar al Título de Licenciado en Educación Física y Deportes del Programa de Educación Física y Deportes. Universidad del Quindío, 2012.

** Psicólogo de la Universidad de Manizales. Docente del Programa de Educación Física y Deportes de la Universidad del Quindío. Docente de la Corporación Universitaria Alexander Von Humboldt. Investigador Grupo Cumanday, Actividad Física y Deportes. Correspondencia: haney.aguirre@gmail.com

*** Licenciado en Educación Física y Docente Universidad del Quindío. Estudiante de la Maestría en Intervención Integral del Deportista. Universidad Autónoma de Manizales. Correspondencia: faber_nacional@hotmail.com

*Factores motivacionales, variables deportivas y sociodemográficas en deportistas universitarios**

Recibido: diciembre 1 de 2013

Revisado: diciembre 3 de 2013

Aprobado: marzo 19 de 2014

ABSTRACT

With the objectives of identifying and establishing differences between scores of motivational factors, socio-demographic variables and sports variables, a sectional study was carried out in an empirical and descriptive way. The athletes are 68 males (57.7%) and 52 women (43.3%) representatives of twelve sport disciplines, selected through an intentional sample. The scale of sports motivation (SSM) was used. The results show higher scores on motivational extrinsic and intrinsic factors (knowledge, and self-improvement). These factors established significant differences, which suggest that men, athletes of low socio-economic status, and those who have more experience and a higher frequency of training are regulated by the extrinsic motivation and motivational factors intrinsic to the knowledge and overcoming. Results are discussed and new studies that support future lines of research in populations of college athletes and in Latin American context are suggested, and psychological intervention programs should take holistically in sports training.

Keywords: Motivation, sport, college, sports competition, psychology.

RESUMEN

Con los objetivos de identificar y establecer diferencias entre los puntajes de los factores motivacionales, variables sociodemográficas y variables deportivas, se ejecutó un estudio empírico, descriptivo de corte transversal. Los deportistas corresponden a 68 varones (57.7%) y 52 mujeres (43.3%) representantes de doce disciplinas deportivas, seleccionados a través de una muestra intencional. Se empleó la Escala de Motivación Deportiva (EMD). Los resultados demuestran puntajes superiores en factores motivacionales extrínsecos, e intrínsecos (al conocimiento, y a la autosuperación) en dichos factores se establecieron diferencias significativas, las cuales sugieren que los varones, deportistas de condición socioeconómica baja, y quienes cuentan con mayor experiencia y mayor frecuencia de entrenamiento están regulados por la motivación extrínseca, y factores motivacionales intrínsecos al conocimiento y a la superación. Los resultados son discutidos y se sugiere nuevos estudios que fundamenten futuras líneas de investigación en poblaciones de deportistas universitarios y en contextos latinoamericanos, así como la intervención integral de programas de intervención psicológica en la preparación deportiva.

Palabras clave: Motivación, deporte, universidad, competencia deportiva.

Introducción

En estudios clásicos (Cofer & Appley, 1972), se ha argumentado la importancia e impacto del concepto de la motivación en el desarrollo mismo de la psicología, por lo tanto, no se pueden desconocer las repercusiones que tiene en cuanto es aplicada en diferentes contextos, dentro de ellos, la “Psicología de la Actividad Física y el Deporte” (PAFD), señalándose en textos precursores, algunas aproximaciones y avances que para la época trataron de entender la *motivación en los deportes* (Lawther, 1978).

El estudio de la motivación constituye uno de los aspectos de mayor importancia en el ámbito deportivo, “pues explica la iniciación, la orientación, el mantenimiento, y el abandono de una actividad físico-deportiva” (Dósil, 2008, p. 189). En tal sentido, la evaluación psicológica del constructo de la motivación suscita un elevado interés en los círculos académicos y de amplia divulgación científica (Cantón, 2000, 2010; González, Sicilia & Moreno, 2008; Molinero, Salguero & Márquez, 2011; Núñez, Martín & Navarro, 2007).

Son diferentes los tipos de motivación que han servido de soporte para formular las diferentes perspectivas teóricas. En 1985, Deci y Ryan propusieron la teoría de la motivación intrínseca, extrínseca y amotivación, convirtiéndose en una de las teorías de mayor producción en el ejercicio investigativo dentro de la PAFD (Dosil, 2008).

Dentro de la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 1985) se registra como aporte significativo el planteamiento del *modelo jerárquico de la motivación extrínseca e intrínseca* (Vallerand, 1997, 2000); este modelo considera que la motivación, se enmarca en determinantes y mediadores, los cuales se dividen en tres niveles: global, contextual y situacional

(Hernández, Vasconcelos, Lazaro & Dosil, 2004; Dosil, 2008). El modelo jerárquico motivacional ha sido citado y referenciado ampliamente en la literatura dedicada al contexto físico-deportivo (Almagro, Sáenz & Moreno, 2012; García, Sánchez, Leo, Sánchez & Amado, 2011; González et al., 2008; Núñez, et al., 2007; Núñez, Martín, Paredes, Rodríguez & Chipana, 2011; Carratalá, Guzmán, Carratalá & García, 2006; Guzmán & Carratalá 2006).

El nivel global es también conocido como personalidad-rasgo, característica de cada individuo y explica que unos deportistas tengan motivación extrínseca (ME), otros motivación Intrínseca (MI), y otros sin motivación o amotivación. El nivel contextual es también entendido como vida cotidiana y se refiere a la orientación motivacional ante contextos específicos. El tercer nivel, situacional, es concebido igualmente como estado, depende de un momento específico en el que el deportista se encuentre (Dosil, 2008; Hernández et al., 2004).

El compromiso con una actividad por el placer y la satisfacción de ejecutarla, hace referencia a la motivación intrínseca (Deci & Ryan, 1985; Dosil, 2008; Reeve, 2010). La motivación extrínseca es aquella que depende de los refuerzos ambientales o externos para poder ejercer su práctica (Dosil, 2008); específicamente se apoya en las contingencias (Deci & Ryan, 1985). En este mismo orden de ideas, Reeve (2010) manifiesta que la motivación extrínseca se apoya en tres conceptos: recompensa o refuerzo, castigo e incentivo. La diferencia entre estos conceptos se identifica, básicamente en reconocer que los refuerzos y los castigos se presentan de manera contingente después de la conducta, y por lo tanto, aumentan o reducen la conducta, mientras que el incentivo, se da antes de la conducta y energiza el comienzo. El tercer concepto, la amotivación, se caracteriza por una manifestación de sentimientos de frustración, miedo o depresión, dado que el sujeto no

expresa la intención de realizar alguna actividad y por lo tanto su actividad es desorganizada (Ryan & Deci, 2000).

De ahí que la complejidad del concepto motivacional, ha permitido mecanismos de evaluación, como la *Escala de Motivación Deportiva* [EMD] (Brière, Vallerand, Blais & Pelletier, 1995). Dicho instrumento posee amplio alcance en la medición de la motivación en el área de los deportes a nivel de rendimiento-competición, así como de las prácticas físico-deportivas. Algunas de las revisiones en el uso de la EMD, ratifica criterios de validez, por ejemplo en deportistas norteamericanos (Martens & Webber, 2002), deportistas españoles (Balaguer, Castillo & Duda, 2007; Guzmán, Carratalá, García & Carratalá, 2006; Núñez et al., 2007; Núñez, Martín, Navarro & González, 2006) y en poblaciones latinoamericanas (López, 2000; Martín et al., 2007; Rodríguez & Lozada, 2007).

Investigaciones sobre el constructo motivacional, como objeto de estudio de la PAFD ha tenido distintos impactos en diferentes planos, evidenciándose durante los últimos años referencias en la literatura del área, principalmente en dos grupos poblacionales; por ejemplo, estudios en deportistas cuyos aportes han sido amplios (Almagro et al., 2012; Balaguer, Castillo & Duda 2008; Çetinkalp & Turksoy 2011; García et al., 2011; García et al., 2010; Fonseca & Brito, 2000; López, Balaguer, Castillo & Tristán, 2011; López & Márquez, 2001; Núñez, et al., 2011; Villamizar, Acosta, Cuadros & Montoya, 2009, entre otros). También los estudios en ámbitos escolares han centrado su interés en vincular trabajos en contextos educativos como la educación física y el bienestar universitario (Castillo & Molina, 2009; Castillo, Molina & Álvarez, 2010; Castillo, Molina & Pablos, 2007; Gómez, Ruiz, García, Granero & Piéron, 2009; Gutiérrez, Ruiz & López 2011; Hernández et al., 2004; Moreno, Zomeño, Marín, Cervello &

Ruiz, 2009; Navas, Soriano, Holgado & López, 2009; Pavón, Moreno, Gutiérrez & Sicilia, 2003; Varela, Duarte, Salazar, Lema & Tamayo, 2011).

Aunque los anteriores antecedentes abordan muestras en distintos ámbitos, para el caso latinoamericano y sobre todo el colombiano, no se conocen amplios aportes aplicados al deporte universitario. Lo anterior cobra importancia en la medida en que se comprenda que el paso por la escolaridad superior no solo versa en la dedicación del rendimiento académico, sino también, en la participación de las actividades físico-deportivas y más aún, si se trata del rendimiento deportivo. Así, la competición deportiva, no solo se vincula con dimensiones físicas, técnicas o tácticas, sino que la dimensión psicológica, y sobre todo del constructo de la motivación, permite describir y generar cuestiones que se enmarcan a partir de los objetivos trazados para el presente trabajo: (a) identificar los puntajes de los factores motivacionales en estudiantes universitarios, y (b) establecer las diferencias entre los factores motivacionales y variables estudiadas (sociodemográficas y deportivas).

Método

Diseño

El diseño corresponde a la clasificación metodológica de investigación, planteada por Montero y León (2007), así como al grupo de estudios empíricos con metodologías cuantitativas y, estudio descriptivo de poblaciones mediante encuestas, de corte transversal.

Participantes

Los participantes fueron seleccionados de manera no probabilística, y su participación fue intencional a través de la aprobación del consentimiento informado. Correspondió a 120 estudiantes universitarios, oficialmente

matriculados en la Universidad del Quindío, institución de educación superior de condición pública de la ciudad de Armenia-Colombia. El 56.7% ($n=68$) corresponde a varones y el 43.3% ($n=52$) a mujeres. Con edad de $M=21.0$ ($DE=3.0$). Los grupos etarios se clasificaron en menores de 20 años (45.8%, $n=54$), entre 21 y 26 (47.5%, $n=56$) y mayores de 27 (6.8%, $n=8$). El 95.9% corresponde a estratos socioeconómicos bajo y medio. Los estudiantes deportistas pertenecían a doce disciplinas deportivas (fútbol, tekvond-do, karate-do, fútbol, levantamiento de pesas, ajedrez, tenis de campo, natación, voleibol, baloncesto, squash y triatlón).

Instrumentos

Los factores motivacionales fueron evaluados por la escala de motivación deportiva (EMD), desarrollada por Briere, Vallerand, Blais y Pelletier (1995). Fue empleada la versión traducida al castellano por López (2000), en la que se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach confiable ($\alpha = .89$). Esta escala permite evaluar siete factores que suman un total del 56.7% de la varianza explicada en el análisis factorial confirmatorio; los cuales corresponden a la motivación extrínseca (factor I); la motivación intrínseca al conocimiento, estética, autosuperación y al cumplimiento (factores II, III, IV y V, respectivamente), la amotivación (factor VI); y motivación integral deportiva (factor VII). Las respuestas estaban puntuadas en una escala Likert que oscilaba entre 1 (*totalmente en desacuerdo*) a 7 (*totalmente de acuerdo*), ante la pregunta de ¿Por qué práctica deporte?. Los valores asignados en la puntuación normalizada se expresan en percentiles, los cuales corresponde a: ($P_c \leq 5$ *Muy inferior*, $P_c \leq 25$ *Inferior*, $P_c \leq 30$ *Medio*, $P_c \leq 75$ *Superior*, y $P_c \geq 95$ *Muy Superior*). Para la recolección de las variables deportivas se realizó un cuestionario de autoinforme *ad hoc* por el grupo de variables sociodemográficas y variables deportivas.

Análisis de la información

La información fue procesada en una base de datos de Microsoft Excel, posteriormente traspasada a una matriz de SPSS v17.0, en la que se calcularon promedios y la desviación estándar. Las diferencias se calcularon a través de la prueba de t de Student, ANOVA de un factor, y *HSD* de Turkey para el grupo de deportes. Dichos análisis se establecieron de acuerdo a los supuestos paramétricos calculados a través de la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov.

Procedimiento y consideraciones éticas

Los deportistas fueron contactados a través de los entrenadores. Algunos de ellos fueron encuestados de manera individual porque aún no tenían asignados sus entrenadores. La aplicación del instrumento fue administrado en presencia del colectivo de investigadores. El proceso de recolección de información se llevó a cabo minutos antes de los horarios de sesiones de entrenamiento establecidas por los respectivos entrenadores, acudiendo a las diferentes unidades deportivas tanto dentro de las instalaciones de la universidad, como en externas a la misma. A través de un consentimiento informado bajo las consideraciones éticas se avisó a los deportistas del alcance, principio de anonimato y riesgo de la investigación, además de las disposiciones éticas planteadas por el Colegio Colombiano de Psicólogos (2012). Los instructivos se realizaron de forma verbal, previo ajuste de ciertas condiciones identificadas en la prueba piloto.

Resultados

Los puntajes promedios de los factores motivacionales se observan en la Tabla 1. Estos indican que la motivación extrínseca (ME-factor I) y la

Tabla 1. Puntuaciones y valores de los factores motivaciones de la población estudiada

Medidas	Factores Motivacionales						
	F-I	F-II	F-III	F-IV	F-V	F-VI	F-VII
Media (M)	27.2	23.7	22	25.3	25.8	30.6	11.7
Percentil (Pc)	75	75	50	75	50	25	25
Valores	Superior	Superior	Medio	Superior	Medio	Inferior	Inferior

Nota: M= media, Pc= percentiles. (Factores) F-I= motivación extrínseca, F-II= motivación intrínseca al conocimiento, F-III= motivación intrínseca/estética, F-IV= motivación intrínseca/autosuperación, F-V= motivación intrínseca al cumplimiento, F-VI= amotivación, F-VII= motivación integral-deportiva.

Fuente: Autores

Tabla 2. Puntuaciones promedios, de los factores motivaciones en varones y mujeres

Factor	Varones (n=68)		Mujeres (n=52)		t	p
	M	DE	M	DE		
F-I	30.1	7.7	23.3	10.5	4.083	.000
F-II	23.9	4.2	23.5	4.9	0.459	.647
F-III	22.7	4.6	21.1	5.3	1.727	.087
F-IV	25.3	3.3	25.3	3.1	-0.101	.919
F-V	25.8	2.5	25.8	2.3	-0.005	.996
F-VI	29.2	6.8	32.3	3.2	-3.005	.003
F-VII	11.9	2.2	11.5	2.5	1.068	.288

Nota: M= media, DE= desviación estándar (Factores) F-I= motivación extrínseca, F-II= motivación intrínseca al conocimiento, F-III= motivación Intrínseca/estética, F-IV= motivación intrínseca/autosuperación, F-V= motivación Intrínseca al cumplimiento, F-VI= amotivación, F-VII= motivación integral-deportiva.

Fuente: Autores

Tabla 3. Puntuaciones promedios, de los factores motivaciones de acuerdo al estrato socioeconómico

Factor	Estrato Socioeconómico (ESE)						F	p
	Bajo (n=53)		Medio (n=62)		Alto (n=5)			
	M	DE	M	DE	M	DE		
F-I	29.5	8.3	26.1	9.8	15.2	10.2	6.26	.003
F-II	24.6	3.3	23.3	5.1	19.8	3.8	3.22	.043
F-III	22.1	5.2	22.1	4.9	19	3.0	0.95	.389
F-IV	25.9	2.6	25.1	3.6	22	2.1	3.86	.024
F-V	25.7	2.5	26.1	2.4	24.2	2.5	1.65	.196
F-VI	29.8	6.7	31	4.8	33	2.8	1.05	.353
F-VII	12.0	1.8	11.7	2.7	10	2.3	1.77	.174

Nota: M= media, DE= desviación estándar (Factores) F-I= motivación extrínseca, F-II= motivación intrínseca al conocimiento, F-III= motivación Intrínseca/estética, F-IV= motivación intrínseca/autosuperación, F-V= motivación Intrínseca al cumplimiento, F-VI= amotivación, F-VII= motivación integral-deportiva.

Fuente: Autores

motivación intrínseca (MI) al conocimiento y a la autosuperación (factores II y IV), se consideraron en un puntaje *superior*. Mientras que la MI a la estética y al cumplimiento (Factores III y V) se valoraron como *medio*, en tanto la amotivación y la motivación integral-deportiva (factores VI y VII) estuvieron en un valor *inferior*.

Motivación en relación al género y el estrato socioeconómico

La Tabla 2, describe los puntajes arrojados por los factores motivacionales en función al género. Se permite identificar diferencias significativas, en cuanto al factor I, motivación extrínseca, $t(118) = 4.083, p = .000$ y el factor VI, amotivación, $t(118) = -3.005, p = .003$.

Frente a la variable de estrato socioeconómico, los resultados se observan en la Tabla 3. Se hallaron diferencias significativas en el factor I, motivación extrínseca $F(2, 117) = 6.26, p = .003$, factor II, motivación intrínseca al conocimiento $F(2, 117) = 3.22, p = .043$, y el factor IV, motivación intrínseca a la autosuperación $F(2, 117) = 3.86, p = .024$. Las medias del grupo del *ESE bajo* arrojaron puntajes superiores en comparación a los demás estratos, así se observan los promedios (con las desviaciones estándar entre paréntesis) para los factores motivacionales I, II y IV, 29.5 (8.3), 24.6 (3.3), 25.9 (2.6), respectivamente.

Motivación en relación a la experiencia deportiva y sesiones de entrenamiento

Los puntajes promedios de los factores motivacionales en relación a la experiencia deportiva se lee en la Tabla 4. Se encuentran diferencias significativas en los factores I y VI, motivación extrínseca y amotivación, $F(3, 116) = 3.27, p = .024$; $F(3, 116) = 4.44, p = .005$, respectivamente. Encontrándose que el promedio ($M =$

32.7, $DE = 5.3$) en el factor I fue superior para la muestra de los deportistas de mayor experiencia, en tanto, al factor VI (amotivación), los promedios más altos correspondieron a aquellos que menos experiencia deportiva reportaron.

Por el lado de las sesiones de entrenamiento, se encontraron diferencias significativas en el factor I, motivación extrínseca, $t(118) = -1.98, p = .049$; y el factor II, motivación intrínseca al conocimiento, $t(118) = -2.30, p = .023$ (véase la Tabla 5). Sugiriendo que quienes entrenan más de cuatro sesiones por semana, son los deportistas más motivados.

Discusión

Los propósitos de la presente investigación permitieron identificar los factores motivacionales en estudiantes universitarios pertenecientes a diferentes selecciones deportivas, así mismo se establecieron las diferencias entre dichos factores y las variables estudiadas (Sociodemográficas y Deportivas). A través de los presentes resultados se brinda el apoyo al soporte multidimensionalidad de la motivación propuesto en la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan 1985; Vallerand, 1997, 2000), y la complejidad que se proponen en el mismo Modelo Jerárquico Motivacional, en el que se destacan los niveles contextuales y dimensionales dados en las características de la muestra. De este modo, los valores arrojados en los factores motivacionales tanto extrínsecos como intrínsecos fueron señalados como superiores, y por consiguiente, se encontraron valores inferiores en la amotivación, siendo esta inversamente proporcional a la MI, tal y como ha sido confirmado en la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000).

Cabe destacar que estos resultados son coherentes con los informes señalados en otros estudios

Tabla 4. Puntuaciones promedio de los factores motivacionales de acuerdo a la experiencia deportiva

Factor	Experiencia Deportiva								F	p
	0 a 4 años (n=45)		5 a 9 años (n=37)		10 a 14 años (n=27)		> 15 años (n=11)			
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE		
F-I	24.2	9.9	27.5	9.6	29.4	9.2	32.7	5.3	3.27	.024
F-II	23.6	4.6	23.1	5.2	24.5	3.0	24.7	4.6	0.74	.529
F-III	21.4	5.4	21.6	5.1	22.3	4.3	24.9	3.8	1.54	.206
F-IV	25.1	3.8	25.5	3.1	25.3	2.4	25.3	2.7	0.10	.956
F-V	25.8	2.2	25.7	2.6	26.1	2.2	25.7	3.7	0.14	.933
F-VI	31.6	3.7	32.0	3.6	27.4	8.5	29.5	7.3	4.44	.005
F-VII	11.6	2.4	11.4	2.4	12.2	2.0	12.3	2.5	0.78	.503

Nota: M= media, DE= desviación estándar (Factores) F-I= motivación extrínseca, F-II= motivación intrínseca al conocimiento, F-III= motivación intrínseca/estética, F-IV= motivación intrínseca/autosuperación, F-V= motivación intrínseca al cumplimiento, F-VI= amotivación, F-VII= motivación integral-deportiva
Fuente: Autores

Tabla 5. Puntuaciones promedio de los factores motivacionales de acuerdo a las sesiones de entrenamiento

Factores	Sesiones de entrenamiento ^a				t	p
	Menos 3 (n=71)		Más de 4 (n=49)			
	M	DE	M	DE		
F-I	25.7	9.7	29.2	9.1	-1.98	.049
F-II	23.0	4.9	24.9	3.5	-2.30	.023
F-III	21.4	5.0	22.8	4.8	-1.53	.127
F-IV	25.0	3.7	25.8	2.2	-1.36	.175
F-V	25.8	2.6	25.9	2.2	-0.127	.899
F-VI	30.3	6.6	31.0	4.3	-0.577	.565
F-VII	11.5	2.6	12.0	1.9	-1.068	.288

Nota: a= Las sesiones de entrenamiento hacen referencia a la frecuencias por semana. M= media, DE= desviación estándar (Factores) F-I= motivación extrínseca, F-II= motivación intrínseca al conocimiento, F-III= motivación intrínseca/estética, F-IV= motivación intrínseca/autosuperación, F-V= motivación intrínseca al cumplimiento, F-VI= amotivación, F-VII= motivación integral-deportiva
Fuente: Autores

(Guzmán & Carratalá, 2006; Villamizar et al., 2009) que han tenido un muestreo de deportistas judocas españoles y futbolistas colombianos, respectivamente; tales referentes han encontrado las puntuaciones altas entre la ME y MI, puntajes acordes a los presentes resultados. Es preciso apuntar que los altos puntajes entre la ME y MI no conlleva la afectación del comportamiento de una dimensión en relación a la otra; es decir, sin que la motivación extrínseca afecte la intrínseca

o viceversa, estos aspectos coinciden con lo parcialmente planteado por el modelo jerárquico motivacional (Vallerand, 1997, 2000).

Frente a los resultados de los factores motivacionales en función al sexo, se encontraron diferencias significativas en dos factores: ME y amotivación. Estos datos están en plena afinidad con otras líneas investigativas, confirmando la relación entre género y la ME (Balaguer et

al., 2007; Brière et al., 1995; Moreno, Cervelló, González & Coll, 2007; Núñez et al., 2006) demostrando puntajes superiores en varones sobre mujeres, tal y como se observaron en los anteriores resultados. De esta manera, se puede orientar cierta tendencia que permite afirmar que los varones, tanto en contextos universitarios como en otros ambientes deportivos, están orientados por parámetros de regulación extrínseca, en búsqueda de la recompensa a través de las prácticas deportivas y competitivas. Sobresale la situación de competencia en los puntajes de varones, según lo evidencian distintos informes (Almagro et al., 2012; Moreno, Blanco, Galindo, Villodre & González, 2007).

Un argumento que sostiene lo anterior, en coherencia con el papel mediador de la competencia, es lo concluido por el trabajo de Gómez, et al. (2009) cuando establecieron que estudiantes universitarios de ambos géneros, que no estaban sometidos a ningún tipo de competencia deportiva o filiación a selecciones deportivas, manifestaron puntajes direccionados a la MI alejándose de la actividad competitiva. En este orden de ideas, la competencia implica un nivel de mediador psicológico que debe persistir en la actividad o de lo contrario, si no se encuentra en ella, se buscará en otra tarea (Moliner et al., 2011).

Otro aspecto que también merece particular atención, hace referencia a la condición socioeconómica de los deportistas; se identificaron diferencias estadísticamente significativas en factores de ME y MI al conocimiento y a la superación; lo cual da para suponer que los altos promedios evidenciados en la muestra de estudiantes de niveles socioeconómicos bajos, describen conductas motivadas acordes a la superación, deseos de sobresalir y destacarse, además de querer conocer y aprender aspectos asociados a la práctica deportiva.

Así mismo, llama la atención que los altos puntajes de la ME en la población de estudiantes de

estrato socioeconómico bajo, pueda referirse a distintos incentivos (Weinberg & Gould, 2010), por ejemplo, la posibilidad de disminución del pago de matrículas y/o becas; situación que es formulada por las normativas de la universidad, al igual que la participación deportiva y competitiva en nombre de la institución contribuye a los procesos de educación superior, también la modalidad de contingencia de dicha competencia es regulada por consecuencias principalmente reforzadoras o en efecto, como incentivo presentado previo a la competencia (Revee, 2010). De modo que, los estudiantes deportistas de condiciones menos favorables tienen puntajes superiores en las conductas motivadas y a su vez, marcan diferencias frente a sus homólogos con mejor estatus socioeconómico. Aunque la literatura revisada no ha documentado suficientes informes frente a la relación entre los factores motivacionales y la condición socioeconómica en contextos deportivos, emerge como recomendación para futuros estudios contemplar esta variable como objeto de problema y de consideración en contextos deportivos-competitivos que lo ameriten.

En lo referido a las variables deportivas, se observan dos aspectos: (a) la experiencia deportiva; se hallaron diferencias significativas en la MI y amotivación. Esto indica que los deportistas de mayor experiencia deportiva puntuaron mayores valores en el factor extrínseco, en tanto, los deportistas de menor experiencia, obtuvieron los más altos puntajes en el factor de amotivación; y (b) Sesiones de entrenamiento, variable que también evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en el factor de ME y MI al conocimiento. Por lo cual se infiere que aquellos deportistas que asisten a mayor cantidad de sesiones por semana están más motivados, tanto de manera extrínseca como intrínseca, principalmente al nivel de la MI al conocimiento, lo cual conlleva a tener una sucesiva serie de comportamientos originados en el deseo de conocer y aprender aspectos técnicos, tácticos, teóricos y

físicos relacionados con el deporte que practica, también coincidente con lo comentado anteriormente, frente al grupo de estudiantes deportistas pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo que adquieren las mismas circunstancias.

Los anteriores resultados están en consonancia con el trabajo de Moreno et al. (2007), desarrollado en una muestra de deportistas entre los 12 y 16 años de edad, en el que afirma que la frecuencia de las sesiones de entrenamiento parece considerarse una variable que está ligada con las dimensiones motivacionales intrínsecas y extrínsecas. Puntualmente, se trata de que aquellos deportistas que entrenan más de cuatro sesiones, sean superiormente motivados y por lo tanto efectúan una cooperación direccionada al aprendizaje (Deci & Ryan, 1985, 2000). En consecuencia a estos comentarios, la experiencia deportiva y las sesiones de entrenamiento deportivo señalan que los deportistas universitarios están encaminados a recibir recompensas; también que los deseos de aprender experiencias asociadas a la práctica deportiva en contextos de entrenamientos como en competencia han establecido las diferencias entre quienes tienen más años de experiencia deportiva frente aquellos que no la poseen.

La implicación de estos resultados, permite destacar el rol del entrenador frente al propósito de alcanzar un clima motivacional adecuado en función a las conductas motivadas, en similitud a lo sugerido en recientes estudios (López et al., 2011; Sánchez, et al., 2010, 2012). Por tal razón, es de esperarse que el entrenador sea quien asuma el rol de liderazgo y facilite experiencias positivas a sus deportistas (Cecchini, González, Carmona & Contreras, 2004), aún más, si se tiene en cuenta la amplia influencia que ejerce el entrenador sobre el compromiso deportivo del atleta (García, Leo, Martín & Sánchez, 2008).

El ámbito contextual en el que se relaciona la persona, es sin lugar a dudas, un elemento

importante a tener en cuenta en la motivación de sus conductas (Papaioannou, Marsh & Theodorakis, 2004), por ejemplo, se ha descrito que en ámbitos escolares, como son los estudiantes de Educación Física en clases de secundaria, ejercen cierta presión de obligatoriedad al participar en dichas clases (Navas et al., 2009), distinto a lo que ocurre en deportistas de clubes, ligas y/o selecciones, también para el presente caso, en donde los deportistas universitarios adscritos a selecciones deportivas, efectúan su actividad deportiva de manera voluntaria y bajo diferentes propósitos a la obligatoriedad.

Si bien estos resultados describen de manera general las características motivacionales en un contexto, el deportivo universitario, es importante destacar algunas de las limitaciones con las que se ejecutó el trabajo, entre ellas se identifica la naturaleza del estudio al entenderse su alcance descriptivo, que no permite establecer relaciones causales con un mayor control de condiciones de variables estudiadas, por consiguiente futuros estudios deben aplicarse en esta dirección y considerarse diseños de mayor alcance. Otro aspecto que no se tuvo en cuenta y que directamente resulta ser objeto de los siguientes trabajos, son variables ambientales como el entrenador; además es importante focalizar el análisis con mayor profundidad, puesto que se reconoce la importancia del entrenador en correspondencia con el deportista; su papel fundamental es crucial al analizar la motivación, al igual que otros grupos de apoyo (e.g. padres de familia, pareja, compañeros de equipo, etc.).

Finalmente, y pese a las limitaciones comentadas, las implicaciones de este trabajo significan un aporte al área científica en la construcción de conocimiento, principalmente para el contexto latinoamericano, al unísono que se destaca el ámbito educativo universitario, como escenario de múltiples encuentros. De manera que pone de manifiesto diferentes prácticas, entre ellas las asociadas con las deportivas, y en este orden,

las conductas motivadas en los estudiantes de educación superior, expresan aspectos multifactoriales naturales de la misma complejidad de la motivación.

Seguido a esto se concluye principalmente, que el factor motivacional extrínseco y los factores intrínsecos (el conocimiento y la autosuperación) obtuvieron puntajes superiores y que la amotivación, como era de esperarse, presentara puntajes bajos. Igualmente, se identificó que las muestras de estudiantes deportistas, varones, de estrato socioeconómico bajo, y quienes

cuentan con mayor experiencia deportiva y con mas asistencia a sesiones de entrenamiento por semana, son aquellos deportistas que presentan puntajes superiores en motivación extrínseca y con diferencias significativas en comparación a los demás grupos de muestras. En consecuencia, se pueden hacer aproximaciones de tipo teórico que permiten al profesional de la psicología del deporte, entrenador o equipo técnico interdisciplinario asumir pautas y toma de decisiones de programas de intervención en función a características como las descritas y su relación con las manifestaciones motivaciones.

Referencias

- Almagro, B. J., Sáenz, P. & Moreno, J. A. (2012). Perfiles motivacionales de deportistas adolescentes españoles. *Revista de Psicología del Deporte*, 21 (2), 223-231.
- Balaguer, G., Castillo, I. & Duda, J. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de motivación deportiva en deportistas españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 24 (2), 197-207.
- Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. L. (2008). Apoyo a la autonomía, satisfacción de las necesidades, motivación y bienestar en deportistas de competición: un análisis de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología del Deporte*, 17 (1), 123-139.
- Brière, N., Vallerand, R., Blais, N. & Pelletier, L. (1995). Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque, extrinsèque et d'amotivation en contexte sport if: l'Échelle de motivation dans les sports (EMS). *International Journal of Sport Psychology* (26), 465-489.
- Cantón, E. (2000). Motivación en la actividad física y deportiva. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción. REME*. 3(5-6), 453-470. Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/acante1372212100/texto.html>
- Cantón, E. (2010). La Psicología del Deporte como profesión especializada. *Papeles del Psicólogo*, 31 (3), 237-245.
- Castillo, I. & Molina, J. (2009). Adiposidad corporal y bienestar psicológico: efectos de la actividad física en universitarios de Valencia, España. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 26, 34-40.
- Castillo, I., Molina, J. & Álvarez, O. (2010). Importancia de la percepción de competencia y de la motivación en la salud mental de deportistas universitarios. *Salud Pública de México*. 52 (6), 517-523.
- Castillo, I., Molina, J. & Pablos, C. (2007). Bienestar psicológico y práctica deportiva en universitarios. *Revista de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18, 79-91.
- Carratalá, E., Guzmán, J. F., Carratalá, V. & García, A. (2006). La diversión en la práctica deportiva en función del Modelo Jerárquico de la Motivación: un estudio con deportistas de especialización deportiva. *Motricidad*, 15, 148-155.
- Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A. M. & Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la auto-confianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16 (1), 104-109.

- Çetinkalp, Z. K. & Turksoy, A. (2011). Goal orientation and self-efficacy as predictors of male adolescent soccer players' motivation to participate. *Social Behavior and Personality*, 39 (7), 925-934.
- Cofer, C. N. & Appley, M. H. (1972). *Psicología de la motivación*. México D. F.: Trillas.
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2012). *Deontología y Bioética del Ejercicio de la Psicología*. Bogotá: JAVEGRAF.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Dosil, J. (2008). *Psicología de la actividad Física y del Deporte* (2ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Fonseca, A. & Brito, A. (2000). Las concepciones sobre la competencia deportiva y los objetivos de logro. *Revista de Psicología del Deporte*, 9 (1-2), 159-176.
- García, T., Sánchez, P. A., Leo, F. M., Sánchez, D. & Amado, D. (2011). Incidencia de la Teoría de Autodeterminación sobre la persistencia deportiva. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25 (7), 266-276.
- García, T., Leo, F. M., Martín, E. & Sánchez, P. A. (2008). El compromiso deportivo y su relación con factores disposicionales y situacionales contextuales de la motivación. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 12 (4), 45-58.
- García, A., Palou, P., Gili, M., Ponseti, X., Borrás, P. A., Vidal, J., Cruz, J. & Sousa, C. (2010). Commitment, enjoyment and motivation in young soccer competitive players. *The Spanish Journal of Psychology*, 13 (2), 609-616.
- Gómez, M., Ruiz, F., García, M., Granero, A. & Piéron, M. (2009). Motivaciones aludidas por los universitarios que practican actividades físico-deportivas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (3), 519-532.
- González, D., Sicilia, A. & Moreno, J. A. (2008). Modelo cognitivo-social de la motivación de logro en educación física. *Psicothema*, 20 (4), 642-651.

- Gutiérrez, M., Ruiz, L. M. & López, E. (2011). Clima motivacional en educación física: concordancia entre las percepciones de los alumnos y las de los profesores. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (2), 321-335.
- Guzmán, J. F. & Carratalá, V. (2006). Mediadores psicológicos y motivación deportiva en judocas españoles. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 5 (2), 1-11.
- Guzmán, J. F., Carratalá, E., García, Á. & Carratalá, V. (2006). Propiedades psicométricas de una escala de motivación deportiva. *European Journal of Human Movement*, 16, 85-98.
- Hernández, H., Vasconcelos, J., Lazaro, J. P. & Dosil, J. (2004). Validación y aplicación de modelos teóricos de motivación en el contexto de la educación Física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 4 (1-2), 67-89.
- Lawther, J. D. (1978). *Psicología del deporte y del deportista*. Buenos Aires: Paidós.
- López, J. (2000). Estandarización de la escala de motivación en el deporte (EMD) de Brière, Vallerand, Blais y Pelletier en deportistas mexicanos. *Revista de Motricidad*, 6, 67-93.
- López, C. & Márquez, S. (2001). Motivación en jóvenes practicantes de lucha leonesa. *Revista de Psicología del Deporte*, 10 (1), 9-22.
- López, J., Balaguer, I., Castillo, I. & Tristán, J. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20, 209-222.
- Martens, M. P. & Webber, S. N. (2002). Psychometric properties of the Sport Motivation Scale: An evaluation with college varsity athletes from the U.S. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24, 254-270.
- Martín, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., Leite, M., Almirón, M. & Glavinich, N. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la Escala de Motivación Deportiva en Paraguay. *Revista Mexicana de Psicología*, 24 (1), 43-52.
- Molinero, O., Salguero, A. & Márquez, S. (2011). Autodeterminación y adherencia al ejercicio: estado de la cuestión. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 25 (7), 287-304.

- Montero, I. & León, O. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Moreno, J. A., Blanco, M., Galindo, C., Villodre, N. & González, D. (2007). Efeitos do gênero, a idade e a frequência de prática na motivação e odesfrute do exercício físico. *Fitness y Performance Journal*, 6 (3), 140-146.
- Moreno, J. A., Cervelló, E., González, D. & Coll, D. (2007). Analizando la motivación en el deporte: un estudio a través de la teoría de la autodeterminación. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 35-51.
- Moreno, J. A., Zomeño, T., Marín, L. M., Cervello, E. & Ruiz, L. M. (2009). Variables motivacionales relacionadas con la práctica deportiva extraescolar en estudiantes adolescentes de educación física. *Apuntus*, 98, 38-43.
- Navas, L., Soriano, J. A., Holgado, F. P. & López, M. (2009). Las orientaciones de meta de los estudiantes y los deportistas: perfiles motivacionales. *Acción Psicológica*, 6 (2), 17-29.
- Núñez, J. L., Martín, J. & Navarro, J. (2007). Propiedades psicométricas de la versión española de la Escala de motivación Deportiva. *Revista de Psicología del Deporte*, 16 (2), 211-223.
- Núñez, J. L., Martín, J., Navarro, J. G. & González, V. M. (2006). Preliminary validation of a Spanish versión of the Sport Motivation Scale. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 919-930.
- Núñez, J. L., Martín, J., Paredes, A., Rodríguez, O. & Chipana, N. (2011). The mediating role of perceived competence: testing a motivational sequence in university students. *Universitas Psychologica*, 10 (3), 669-680.
- Papaioannou, A., Marsh, H. W. & Theodorakis, Y. (2004). A multilevel approach to motivational climate in Physical Education and sport settings: An individual or group level construct? *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26, 90-118.
- Pavón, A., Moreno, J. A., Gutiérrez, M. & Sicilia, A. (2003). La práctica físico deportiva en la Universidad. *Revista de Psicología del Deporte*, 12, 39-54.

- Reeve, J. (2010). *Motivación y Emoción*. (5° ed.). México D. F.: McGraw-Hill.
- Rodríguez, M. & Lozada, E. (2007). Validación de la escala de motivación deportiva en Colombia. *Revista Psilabas*, 2, 15-32.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.
- Sánchez, D., Leo, F., Sánchez, P., Amado, D. & García, T. (2010). Relación entre los motivos de práctica y los comportamientos de deportividad en jóvenes jugadores de balonmano. *Revista de Ciencias del Deporte*, 6 (3), 111-122.
- Sánchez, D., Leo, F., Sánchez, P., Amado, D. & García, T. (2012). Antecedentes motivacionales de los comportamientos prosociales y antisociales en el contexto deportivo. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad física y el Deporte*, 12 (46) 253-270.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. En M. Zanna (Ed.). *Advances in experimental social psychology*, 29. (pp. 271-360). Toronto: Academic.
- Vallerand, R. J. (2000). Deci and Ryan's self-determination theory: a view from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 11(4), 312-319.
- Varela, M. T., Duarte, C., Salazar, I. C., Lema, L. F. & Tamayo, J. A. (2011). Actividad física y sedentarismo en jóvenes universitarios de Colombia: prácticas, motivos y recursos para realizarlas. *Colombia Médica*, 42 (3), 269-277.
- Villamizar, M. M., Acosta, J. F., Cuadros, J. G. & Montoya, J. C. (2009). Factores motivacionales de los futbolistas profesionales como deportistas y clientes internos en Boyacá, Colombia. *International Journal of Psychological Research*, 2 (2), 148-157.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. (2010). *Fundamentos de Psicología del Deporte y del Ejercicio Físico* (4° ed.). Madrid: Panamericana.

*Social representations in drugs consumers**

María Laura Perozo Fernández **

* Trabajo de Grado de la Universidad Rafael Urdaneta (Maracaibo, Venezuela) Mayo 2011.

** Psicóloga. Conferencista de la Investigación Representaciones Sociales en Consumidores de Drogas en las II Jornadas Venezolanas de Psicología de la Salud, Maracaibo, Octubre 2011 y XV Congreso Colombiano de Psicología, Bogotá, Abril 2012. Correspondencia: marialaurapf@gmail.com

*Representaciones sociales en consumidores de drogas**

Recibido: agosto 4 de 2012
Revisado: septiembre 21 de 2012
Aprobado: abril 1 de 2013

ABSTRACT

Qualitative study of phenomenological type, that has as objective to analyze the social representations in drugs consumers. It was worked with focal groups of discussion, forming like that, two focal groups, one constituted by drugs consuming subjects, all assisting currently to drugs treatment and a second group consisting of consuming subjects who does not attend to treatment; eleven were male subjects and two were female subjects, with ages ranged between twenty one and forty-nine years old. It was concluded that, familiar issues and low self-esteem, that can act as catalyst of consuming, as the establishment of priorities, protection factors for the detection and restrain of it; these aspects are preceded by rejection or acceptance of addiction as a self condition.

Keywords: Drugs, consuming, addiction, social representations.

RESUMEN

Estudio cualitativo de tipo fenomenológico, que tuvo como objetivo analizar las representaciones sociales en consumidores de drogas. Se formaron dos grupos focales de discusión, como técnica de recolección de la información: uno constituido por siete personas consumidoras de drogas asistentes a tratamiento, y otro, por seis sujetos consumidores que no asistían a tratamiento, de los cuales once fueron hombres y dos mujeres, con edades comprendidas entre los veintiuno y los cuarenta y nueve años. Se concluyó que el malestar familiar y la baja autoestima resultan catalizadores del consumo, así como el establecimiento de prioridades y metas son factores protectores para la detención y abstinencia. A estos aspectos, les precede el rechazo y la aceptación de la adicción como una condición propia.

Palabras clave: Drogas, consumo, adicción, representaciones sociales.

Introducción

El consumo de sustancias, a lo largo de los años, se ha ido incrementando, y el prototipo de consumidor desde hace más de 40 décadas, desapareció; ahora, consumir sustancias lícitas o ilícitas, lo hace cualquier persona. Se insinúa que muchos habitantes en el mundo aun desconocen el significado de la palabra adicción, tal vez porque la misma no está operacionalizada adecuadamente o simplemente, porque el usuario de drogas, se rehusa a verse a sí mismo como enfermo.

Aunque en todos los continentes, se percibe claramente el auge de la “drogadicción”, el enfoque de esta investigación, se torna hacia el consumo en Latinoamérica, más que todo, porque aún estamos alejados, a excepción de algunos países, tan siquiera de una política de drogas distinta, o de leyes que favorezcan a aquellos que consumen y que no consumen. En cuanto a los temas de salud pública y seguridad social, fue de real importancia la presentación de esta investigación en el XV Congreso Colombiano de Psicología, realizado en la ciudad de Bogotá en el presente año, debido a la gran problemática de drogas que ha presentado Colombia, tratando así de dar un nuevo norte a las investigaciones de adicciones, e ir abriendo campo a otras que intenten dar respuestas a lo que actualmente sucede, para buscar soluciones nuevas, fiables y con una visión distinta.

Es por la cotidianidad del consumo, que el mismo, cada vez se torna más digerible; las diferencias de edad, sexo o raza, no impiden actualmente que una persona asista a tratamiento; de este mismo modo, tampoco resulta limitante el tipo de droga consumida; se ha llegado a un nivel, en el cual las drogas “socialmente aceptadas”, como el alcohol y el cigarrillo, forman al mismo tiempo un malestar del cual algunas personas desean liberarse. Sin embargo, los planes de tratamiento actual, aún se encuentran ensimismados en la

intervención hacia el consumo de drogas ilícitas, intentando implantar el mismo modo de intervención hacia aquellas personas que consumen sustancias legales, lo cual resulta falible.

Al intentar generalizar la concepción de adicto que cada persona posee hacia una población general, se está fallando en vigor la aplicación del tratamiento; la adicción por muchos no es considerada una enfermedad; algunos consumidores de marihuana no conciben la idea de buscar ayuda porque no visualizan esta droga como algo dañino, quizás los consumidores de cocaína tengan una visión distinta del consumo en relación a los otros ¿En que se debería basar la premisa del tratamiento para la rehabilitación del consumo de drogas? ¿Sería rehabilitación la palabra adecuada, teniendo en cuenta que la misma implica enfermedad?

Carillo (2004), denominó la farmacodependencia como el consumo repetitivo, periódico y crónico de alguna sustancia, en el cual dicho consumo no solo afecta al sujeto en su individualidad sino en todas las áreas que lo engloban, tales como la familiar, social y laboral; de este modo las mismas se ven alteradas, al igual que se ve alterada la conducta de todo aquel que la consume. Es por esta definición, que se concibe, que el consumo moderado, puede que no siempre conlleve a una adicción; de este modo, se debe tomar en cuenta la concepción de enfermedad y el patrón de consumo que el usuario de drogas posea, es por esto que se hace especial énfasis en indagar las representaciones sociales que tienen estos sujetos consumidores de drogas.

Moscovici (citado por Mora, 2002), propone la teoría de la representación social para hacer notar tanto la diversidad del pensamiento, como la de las relaciones. Dieciocho años después, el mismo autor, detalló las representaciones sociales como un modo individual del conocimiento

cuya función es construir las conductas y la comunicación entre los individuos de una sociedad; las representaciones sociales permiten organizar y hacer inteligible la realidad física y social, es un proceso psíquico fundamental, para poder hacer intercambios comunicacionales coherentes y de conocimiento común entre individuos.

Con esta investigación, se pretende estudiar las concepciones que posee el individuo de sí mismo y del consumo, con el fin de obtener esas similitudes y divergencias, que particularicen a un tipo de consumidor de otro, el motivo de inicio en el consumo, la actitud hacia el tratamiento, el interés hacia el cambio y la transición de sustancias, es decir, el paso de una sustancia a otra y de una vía de administración a otra, Pérez (2007).

Dicha investigación, fue realizada bajo el enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, utilizando los grupos focales de discusión para la recolección de la información, a través del empleo de tópicos generadores, entrevista, observación y formatos autoaplicables para el registro del patrón de consumo. Los datos fueron interpretados a través del método Hermenéutico – Dialéctico.

Metodología

Participantes

Trece informantes clave, hombres y mujeres, consumidores de sustancias psicoactivas, mayores de 18 años de edad, de los cuales 7 se encontraban en tratamiento para la rehabilitación de las adicciones, los 6 restantes, no se encontraban en tratamiento y nunca habían asistido al mismo. Se hizo de este modo una clasificación de dos grupos focales de discusión. En cada grupo hubo consumidores de distintos tipos de drogas (alcohol, marihuana, cocaína, crack y sustancias múltiples).

Técnica de recolección de la información

Para la recolección de datos se utilizó la Técnica de Grupos Focales de Discusión, con la finalidad de indagar tópicos relacionados con el consumo de sustancias y la concepción del individuo como consumidor o adicto. De este mismo modo, la sesión fue guiada por un líder, fue el encargado de relucir los siguientes tópicos generadores: concepción de sí mismos como consumidores, consumo de drogas, adicción a las drogas, tipos de drogas, tratamiento para la rehabilitación, transición a otras sustancias y áreas afectadas por el consumo. Al final se logró crear una definición que englobaba las diversas partes del discurso de cada miembro del grupo.

Procedimiento

Se procedió a escoger 13 informantes claves; se formaron dos grupos focales de discusión, constituidos por 7 personas, el grupo con tratamiento y 6 personas del grupo sin tratamiento. Se llevaron a cabo dos sesiones, una para cada grupo de dos horas aproximadamente, las mismas fueron audiograbadas; el líder del grupo, en este caso, el investigador, procedió a relucir los tópicos generadores y a mantener al grupo dentro de la misma tónica de estudio; el auxiliar de igual modo realizaba preguntas pertinentes y hacía anotaciones de carácter subclínico.

Luego de la recolección de información, se procedió a transcribir los datos, para posteriormente analizarlos por los tres expertos en el área en el proceso de triangulación; el análisis de los resultados propuestos por los mismos, fue minuciosamente revisado, categorizado posteriormente, e interpretado a través del método hermenéutico – dialéctico, propio de la investigación cualitativa, con el fin de elaborar las conclusiones y recomendaciones del estudio en vigor.

Resultados

Si bien, existió un denominador común, el consumo de drogas, se evidenció, la peculiaridad de cada individuo, no solo como consumidor, sino como miembro de un entorno social. No solo el líder y el auxiliar en su calidad de dirigentes del grupo, se enfocaron en la narrativa del sujeto, sino en otros perfiles del mismo modo importantes, tomados en cuenta al momento de realizar el análisis de los resultados. Los hallazgos mostrados a continuación fueron analizados desde el punto de vista grupal. Debido a lo ya mencionado, se coloca de manifiesto la categorización de este proceso a través de la exposición del gráfico 1.

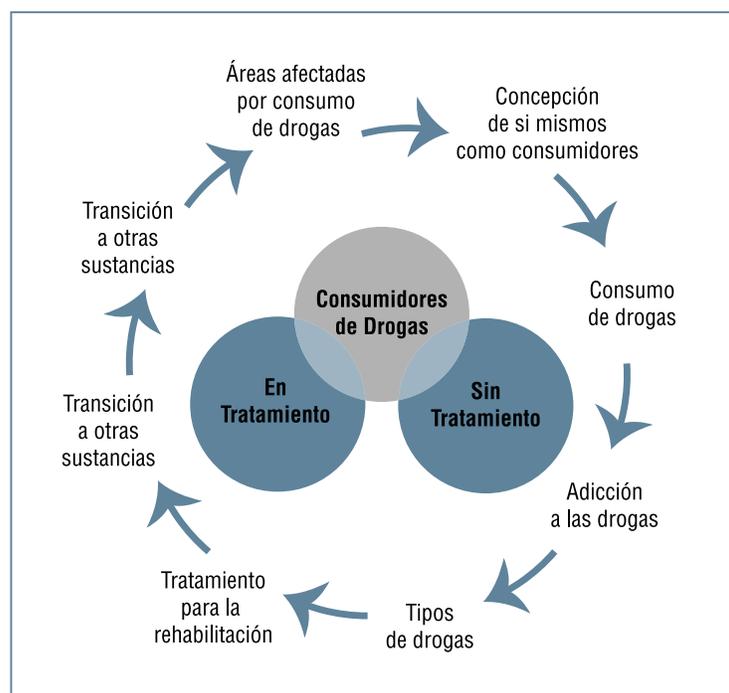
Para el grupo focal de sujetos en tratamiento, ser un consumidor, tiene un significado que denota una vida triste en general, una vida errada, llena de vergüenza y dolor; estos sujetos padecen por el consumo y sus consecuencias; sin embargo,

hacen referencia a que estos sentimientos, no se experimentan al inicio del consumo, cuando las sensaciones vividas en su mayoría son de alegría o euforia y solo se observan los aspectos positivos del mismo.

En el caso de los sujetos que no asisten a tratamiento para la rehabilitación, ser consumidor de drogas resulta una salida hacia los problemas; el consumo se utiliza con el fin de explorar lo novedoso, hallar la creatividad y apreciar sentimientos de neutralidad que hacen a la persona alejarse de la rutina y los inconvenientes comunes. La sustancia en sí, produce una sensación de tranquilidad, es sinónimo de escape y liberación personal.

En referencia a las etiquetas presentes en la sociedad debido al consumo, resaltan algunas ideas dentro de los miembros del grupo en

Gráfico 1. Proceso de categorización



Fuente: Martínez (1997)

tratamiento, alegando que el hecho de consumir drogas, genera una etiqueta hacia los consumidores por parte de la sociedad que nunca va a poder separarse de ellos, porque se da valor al pasado, y aunque el consumidor de drogas se encuentre abstinentemente, siempre tendrá ese distintivo que lo caracteriza. Por otro lado, los miembros del grupo sin tratamiento, asocian la cultura, el ambiente y la música como factores que influyen en la imposición de etiquetas sociales. Alegan que el hecho de frecuentar sitios donde se propicie el consumo de drogas, tener amistades, o ser como ese estereotipo de adicto, no implica un consumo.

Los sujetos que conformaron el grupo en tratamiento, indicaron que el motivo de inicio del consumo, se generó por curiosidad y por deseos de experimentar. Sin embargo, se evidenció la existencia de un malestar general, con respecto a las relaciones paterno – filiales, crianza y vida en la infancia. De este mismo modo, cabe destacar, la presencia de patrones de conducta aprendidos directamente de los padres, cuando en muchos casos, los mismos, fueron padres consumidores y/o agresores.

El motivo de inicio en el consumo, en el caso de los sujetos que no asistieron a tratamiento, se manifestó de un modo distinto, principalmente, porque no se percibió en la mayoría un malestar familiar subyacente al consumo de drogas. Algunas de las razones por las cuales estos sujetos empezaron a consumir drogas fueron por diversión, liberación del stress, celebración, evasión de problemas y deseos de experimentar.

El patrón de consumo, de los sujetos pertenecientes al grupo de consumidores en tratamiento, estuvo caracterizado por el uso continuo y compulsivo para drogas legales e ilegales.

Las principales drogas de consumo fueron el alcohol, la cocaína y el crack, con inicio en la adolescencia. La mayoría de los sujetos, refirieron preferencia por consumir solos, o con grupos que ellos seleccionaron previamente o personas allegadas; en sitios tales como; baños de las discotecas, casas, carros y otros sitios al aire libre.

La mayoría de los sujetos pertenecientes al grupo de consumidores que no asistieron a tratamiento poseen un patrón de consumo continuo, de alcohol y marihuana así como patrones experimentales de LSD, éxtasis y cocaína; iniciados en la adolescencia. Los mismos, prefieren el consumo solitario; manifiestan que suelen disfrutarlo más de esta manera. Los sitios de consumo suelen ser casas, calles y carros.

En cuanto a la *concepción de sí mismos como adictos*, dichas opiniones estuvieron polarizadas haciendo un contraste entre ambos grupos; los sujetos consumidores pertenecientes al grupo de personas en tratamiento, se consideraron adictos a las drogas; mas sin embargo, hicieron la acotación de que se idealizaron a sí mismos de ese modo al momento de ingresar al tratamiento. A medida que el mismo iba evolucionando, la consideración de adictos es generada por el abuso de drogas ilegales más no de las lícitas.

Los sujetos pertenecientes al grupo de consumidores sin tratamiento, no se conciben a sí mismos como adictos o enfermos. Manifestaron que poseen la capacidad para controlar el consumo y también para moderarlo, que el consumo de drogas potencialmente adictivas, está basado en el conocimiento previo de las mismas, el respeto hacia ellas y al daño que puedan hacer.

En relación a la droga de mayor y menos peligrosidad las opiniones de los sujetos

pertenecientes al grupo de consumidores en tratamiento, estuvieron dirigidas hacia la concepción de todas las drogas como dañinas; sin embargo, tiene un mayor nivel de peligrosidad el crack. Al mismo tiempo, aseguraron que la droga hace daño dependiendo también del tipo de persona que la consume. La heroína, también es considerada una droga que puede propiciar la adicción e incluso la muerte.

Dentro del grupo de consumidores que no asistieron a tratamiento para la rehabilitación, la marihuana es considerada la droga menos peligrosa. El alcohol y la heroína son consideradas las drogas más peligrosas. En el caso del alcohol, los sujetos alegan la pérdida de control motriz y de otras habilidades, manifiestan que no solo puede afectarse la persona que la consume, sino otros a su alrededor; la heroína es considerada peligrosa por su alto poder de adicción y deterioro.

Los sujetos pertenecientes al grupo de consumidores que se encuentran actualmente en tratamiento para la rehabilitación, alegan que la *necesidad de tratamiento* surge en general, cuando los familiares de los mismos, se ven enterados de la problemática por la cual están atravesando, así como el miedo porque más áreas se vean afectadas. Por el contrario, ninguno de los miembros del grupo de consumidores que no asistieron a tratamiento para la rehabilitación, sintió la necesidad alguna vez de buscar tratamiento o ayuda profesional para abandonar el consumo de drogas.

La razón por la cual se decide pasar de una sustancia a otra en el grupo de sujetos consumidores que actualmente asisten a tratamiento, estuvieron regidas por varios motivos, tales como; experimentar e intentar buscar nuevas sensaciones parecidas a las que se sentían con el consumo de manera inicial. Generalmente, el uso de sustancias potencialmente adictivas como

la cocaína, resulta luego del uso de sustancias como el alcohol y la marihuana. Se observó en general, un patrón de consumo transicional de tipo acumulativo para estos sujetos.

Los integrantes del grupo de consumidores que no reciben tratamiento, refirieron que el paso de una sustancia a otra estuvo dominado por el mero hecho de sentir otras sensaciones distintas. Se observó un patrón de consumo transicional en su mayoría de alcohol, marihuana y LSD con un consumo esporádico y experimental de este último.

Los sujetos pertenecientes al grupo de consumidores con tratamiento, alegan que el área personal en general resulta la más afectada, indicando la desmoralización del individuo, así como dificultades en el área emocional; sentimientos de culpa, vergüenza y arrepentimiento. En cuanto al área personal en los sujetos consumidores que no asisten a tratamiento, todos los miembros del grupo, sostienen que son funcionales dentro de la sociedad, con sus familiares y allegados, y que el consumo no les ha impedido alcanzar sus metas y trazarse objetivos.

Discusión

Expertos acotan que los miembros del grupo hicieron énfasis en el antes y el ahora con respecto al consumo, dejando en claro, que el modo de concebir el consumo de sustancias estando abstemios resulta distinto. El significado de ser un consumidor, resulta distinto desde el punto de vista de los sujetos que no asisten a tratamiento, para ellos, no existe un malestar que sea sinónimo del consumo; por el contrario, en la actualidad, consumir, representa únicamente beneficios y aspectos positivos, sensaciones como creatividad, sentimientos de paz, neutralidad y tranquilidad para este grupo, envuelven ser un consumidor. Por el contrario, los sujetos consumidores asistentes a tratamiento,

conciben ser consumidores asiduos siendo las connotaciones de tristeza y vergüenza las que resultan típicas dentro de este grupo.

Ambos grupos coinciden en que existe la etiqueta hacia ellos como drogadictos, la cual deviene del entorno social. Sin embargo, se hace la connotación de que para el grupo con tratamiento, esta se da por la vida que han tenido en el consumo, y para el grupo de sujetos sin tratamiento, ese distintivo de adicto, se genera debido a los lugares frecuentados y las personas con las cuales suelen interactuar; es decir, se da por esto un énfasis en lo cultural.

Aparición de problemas familiares, paternos, filiales y desajustes en la funcionalidad de la vida infantil, como característica que precede al consumo, en este caso, de drogas potencialmente adictivas, lo que puede resaltar que el padecimiento vivido por estos sujetos, resulta un modo de escape y de salida emocional ante las situaciones familiares. Esta característica, no fue observada en los sujetos pertenecientes al grupo sin tratamiento, teniendo en cuenta que el consumo mantenido por los mismos es continuo, generalmente de marihuana y alcohol.

Diversas causas fueron observadas como motivadoras para iniciar el consumo; sin embargo, en ambos grupos, aunque los motivos fueron particulares, pueden considerarse de un modo u otro similares, tomando en cuenta, el malestar general notorio, presente en los sujetos consumidores en tratamiento; en contraste con los sujetos del grupo sin tratamiento, que no tienen queja ni demanda. Pese a la particularidad de los motivos, el punto inicial para que el consumo de drogas se genere, no sale de la misma línea de curiosidad, experimentación, salidas emocionales y evasión de problemas.

Berrini, Cambiasso, Cirillo y Mazza (1996), colocaron en evidencia, que el uso de drogas, paso

a paso se iba convirtiendo en una tendencia social, asociada a la utilización de vestimentas y al gusto por cierto tipo de música; lo cual en esta investigación, queda relegado, debido a la pluralidad de los miembros. Labaké y Meroni (1998), haciendo análisis en su obra *“Por amor a la vida, no a las drogas”* de los discursos de jóvenes consumidores, llegaron a la conclusión de que “Se comienza por curiosidad, por casualidad, por la presión del grupo, por “estar bien” (p. 78). En general, se notó en ambos grupos la preferencia en relación al consumo en solitario, es por este hecho que resulta relevante citar a Gaete (2007) quien refirió que el consumo de drogas, antes de instaurarse la dependencia a las mismas, se limitaba a encuentros sociales; sin embargo, cuando la adicción comienza a hacer su aparición, es el mismo consumidor quien controla las condiciones de su propio consumo y empieza a aislarse de otros.

Expertos señalan, que cuando se instaura la adicción a las drogas, existe una generalización de para qué hacerlo, ya no hay motivos para no hacerlo sino, que el sujeto adicto lo hace para todo. No resulta poco común, que estos sujetos sin asistencia a tratamiento, con un patrón de consumo por debajo del compulsivo, no se conciban a sí mismos como adictos; Berrini, Cambiasso, Cirillo y Mazza (1996); aportan la idea de que no todos los jóvenes que consumen drogas se convierten en adictos, solo una parte de estos, se convertirán en farmacodependientes.

El grupo que no asiste a tratamiento, refiere nunca haber sentido la necesidad de buscar ayuda profesional de manera voluntaria para el control de dicha situación; especialistas en el área, afirman que, posiblemente la necesidad de buscar tratamiento por estos sujetos no sea primordial, debido a que los miembros familiares desconocen la situación, ello no les trae ninguna repercusión importante.

A modo de conclusión, cabe destacar que ambos grupos obtuvieron similitudes y diferencias en cuanto a las representaciones sociales del consumo; algunos con malestar por el uso de drogas, otros con beneficios a causa de ellas. Quedó en claro, que la adicción, suele ser un término mal utilizado en algunos casos, ya que deriva, cronicidad, enfermedad y malestar. Los consumidores de drogas ocasionales que no poseen interferencias en las distintas áreas de su vida, posiblemente no deberían estar incluidos dentro de ésta categoría. Los tratamientos utilizados actualmente, debido a los resultados aquí plasmados, podrían

estar dirigidos hacia la particularidad del consumo más que a una adicción general.

Se notó la diversidad de motivos de inicio en el consumo entre los participantes en esta investigación. La representación social del consumo de drogas, sin duda alguna, suele estar ligada a cualidades positivas en los inicios del consumo, sin molestia subyacente y el término adicción es considerado cuando la persona se ve influenciada de manera directa por el tratamiento. De este modo, surge la importancia por abordar a cada persona como un ente único.

Referencias

- Berrini, R., Cambiasso, G., Cirillo, S. & Mazza, R. (1996). *La Familia del Toxicodependiente*. Barcelona: Paidós.
- Carrillo, J. (2004). *Consumo de drogas ¿Qué hacer?* México D. F.: Trillas.
- Gaete, T. (2007). *Representaciones sociales de psicólogos sobre el consumo de consumidores y tratamientos. El juicio psicológico*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/264/26416203.pdf>
- Labaké J. & Meroní, G. (1998). *Por amor a la vida, no a las drogas*. Buenos Aires: Bonum.
- Martínez, M. (1997). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico – práctico*. México D. F.: Trillas.
- Mora, M. (2002). *La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici*. Recuperado de <http://antalya.uab.es/athenea/num2/mora.pdf>
- Pérez, A. (2007). *Transiciones en el consumo de drogas en Colombia*. Recuperado de <http://www.adicciones.es/files/81-88%20perez%20%28transiciones%29.pdf>

*Clinical cognitive-behavioral intervention proposal for people facing psychosocial problems**

Astrid Acevedo **

Charles Romel Yañez ***

* Trabajo producto del módulo de Intervención clínica a Problemas Psicosociales de la Especialización en Psicología Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia.

** Psicóloga. Universidad Católica de Colombia. Especialista en Psicología Social y Violencia Política de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Especialista en Promoción en Salud y Desarrollo Humano del Colegio Mayor de Cundinamarca. Especialista en Psicología Clínica de la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Psicología de la Universidad Católica de Colombia. Correspondencia: aacevedo@ucatolica.edu.co

*** Filósofo de la Universidad Santo Tomás. Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Especialista en Psicología Clínica de la Universidad Católica de Colombia. Magíster en Psicología de la Universidad Católica de Colombia. Correspondencia: eryanez@ucatolica.edu.co

*Propuesta de intervención clínica cognitivo-conductual para personas que enfrentan problemas psicosociales**

Recibido: abril 17 de 2013

Revisado: abril 23 de 2013

Aprobado: mayo 28 de 2013

ABSTRACT

Proposal for a cognitive and behavioural clinical intervention in psychosocial problems. Any population of the world is exempted to have a psychosocial problem, the critical situation of the country in diverse aspects make imperative that the professional in different areas of the knowledge create tools to help in the transformation of the conflict and give a solution and an adequate attention to the Colombian's mental health. Among the most important social problems we can find the political violence that produces displacement, the kidnapping, and also our vulnerability to natural disasters. As a result we can see psychological problems such as crisis, anxiety, behavioural disorders as well as others that end up in psychopathologies that require a treatment of a clinical psychologist whose work consists on going deeper on the psychopathologies of the human beings and to handle the psychological problems generated by the social, economic, political and cultural conflicts. This kind of professionals require to have the tools and to perform the procedures based on practical and theorist, cognitive and behavioural elements that allow them to act on and prevent those problems. The proposal includes three levels: first, the crisis intervention generated by the facts impact, second, the grief management intervention, and third, the proposal of an intervention on the effects of a problem or situation. It is also proposed a group form which is more effective to apply the intervention on these problems.

Keywords: Psychosocial, intervention, cognitive - Behavioural, group form.

RESUMEN

Ninguna población del mundo está exenta de sufrir un problema psicosocial, la situación de crisis del país en todos los estamentos hace indispensable que los profesionales de todas las áreas elaboren las herramientas para poder ayudar en la transformación del conflicto y dar solución y atención a la salud mental de los colombianos. Entre los principales problemas psicosociales se encuentran la violencia política, el desplazamiento, el secuestro y otros, con sus consecuencias a nivel psicológico como crisis, ansiedad, alteraciones del comportamiento, entre otros, que pueden derivar en psicopatologías sobre las cuales se hace indispensable, por lo tanto, que el Psicólogo(a) Clínico(a) quien asume la tarea de profundizar en las psicopatologías del ser humano y quien va a tener que manejar los problemas psicológicos consecuencia de los conflictos sociales, económicos, políticos y culturales, tenga las herramientas y realice las intervenciones bajo los elementos teóricos - prácticos, cognitivo - conductuales que le permitan prevenir e intervenir estas problemáticas. La propuesta se da en tres niveles, el primero, la intervención de la crisis que genera el impacto del acontecimiento, la segunda, intervención para el manejo del duelo, y la tercera la propuesta de intervención en las secuelas de los acontecimientos. Se propone el formato de grupo por ser más efectivo al momento de la intervención de dichas problemáticas.

Palabras clave: Psicosocial, intervención, cognitivo - conductual, formato de grupo.

Introducción

En la actualidad, ninguna sociedad está exenta de tener que afrontar problemas psicosociales, entendiendo el término psicosocial como la interconexión entre los procesos psicológicos y sociales, y el hecho de que cada uno interactúa constantemente con el otro, influyéndose recíprocamente (Inter-Agency Standing Committee “IASC”, 2010). Para efectos de este trabajo, el término compuesto salud mental y apoyo psicosocial (SMAPS) será usado para describir cualquier tipo de apoyo con miras a proteger o promover el bienestar psicosocial y/o prevenir o tratar trastornos mentales.

Los problemas psicosociales y en especial la violencia política, el secuestro, el desplazamiento, entre otros, afectan en mayor o menor grado a la sociedad dependiendo del nivel de desarrollo que haya logrado alcanzar un país. Los Estados con niveles socioeconómicos altos, probablemente no se verán enfrentados a niveles de desnutrición en la población, pero deben enfrentar otro tipo de amenazas como masacres, y una constante zozobra por posibles atentados terroristas, que generan en la población altos niveles de estrés.

De acuerdo con autores como Chocron o Tiemens (citados por Huibers, Beurskens, Bleijenberg & Schayckn, 2008) muchos pacientes visitan a su médico general (MG) debido a problemas de origen psicosocial. La prevalencia informada de trastornos psicológicos o psicosociales (e.g. los trastornos como depresión, ansiedad, estrés, somatización, síntomas funcionales o idiopáticos en la atención primaria) oscilan entre el 30% y el 70%; muchos de estos trastornos son causados por una serie de problemáticas psicosociales como las que enfrenta Colombia desde hace por lo menos cincuenta años.

A la par con la violencia política, se ha desarrollado también una larga historia de problemas

psicosociales, a los que durante mucho tiempo no se les prestó la atención que requerían y que hoy en día han llegado a sus máximos niveles de desarrollo, como por ejemplo, las altas tasas de homicidio relacionados con violencia política, violencia doméstica, intolerancia, violencia sexual, tal como lo han demostrado las investigaciones realizadas por la personería del pueblo en el 2008 que plantean que por lo menos el 17% de las 2.100 mujeres entrevistadas por dicho organismo, admitieron situaciones de desplazamiento forzado como consecuencia de agresiones y violencia sexual. Los informes de riesgo del Sistema de Alertas Tempranas de la Defensoría también mostraron que la violencia y la explotación sexual se incrementaron un 69% en 2008 con relación al año anterior (Kerr, 2010).

Por su parte, problemas como el desplazamiento forzado con sus respectivas consecuencias como el aumento de la pobreza, implica que los afectados deben dejar todas sus pertenencias, sus tierras, produciéndose el desarraigo, la ubicación en zonas marginales de las grandes ciudades, lo que provoca la desintegración de la familia, dificultades económicas que obligan a los padres a dejar solo a sus hijos para ir en búsqueda de este recurso, todo esto con las respectivas consecuencias que esto trae a mediano y largo plazo. También el desplazamiento trae un aumento de los índices de deserción escolar, puesto que los menores al ser cambiados de contexto no logran adaptarse al ambiente de los colegios públicos en zonas urbanas, muchos de estos caracterizados por la hostilidad y el matoneo. Todas estas problemáticas han llamado la atención de los últimos gobiernos y de autoridades de orden internacional como las Naciones Unidas, que han puesto los ojos en Colombia con el fin de trabajar en la búsqueda de alternativas de solución a dichas problemáticas, siendo las principales el conflicto

armado, el desplazamiento y los efectos que esto trae en la población infantil.

Por eso es necesario poner en evidencia la importancia de reconocer una serie de condiciones, factores y circunstancias objetivas que requieren respuestas específicas por parte del Estado colombiano y la sociedad en general, así como la generación de mejores estrategias de afrontamiento y atención a la problemática. El mismo hecho de no comprender el trasfondo del problema, complejiza su elaboración y esto hace necesaria la intervención psicosocial en situaciones específicas como la escuela. (Cohen, 2006).

El anterior planteamiento es corroborado por Casas (2006) al considerar que la condición de desarrollo propia de los niños y adolescentes, puede generar un aumento de la vulnerabilidad. Según este autor, se ha pensado erróneamente que los niños y los adolescentes no sufren con la misma intensidad las consecuencias psicológicas de situaciones especialmente traumáticas, llegando a afirmarse inclusive que, dadas sus reacciones tan diferentes a las de los adultos tienen una cierta protección. Actualmente, esta creencia se ha desvirtuado claramente y los menores son considerados un grupo de alto riesgo en casos de desastres y emergencias. (Organización Panamericana de la Salud “OPS”, 2009).

De ahí la importancia de brindar una adecuada atención desde la psicología clínica a los problemas psicosociales, con miras a aliviar la situación y evitar la revictimización, como en los casos de familias que han perdido a sus seres queridos y además deben desplazarse para evitar mayores pérdidas. El objetivo de la atención psicológica debe ser facilitar el desarrollo de la población que ha sido víctima de cualquiera de los problemas enmarcados en el concepto de problemáticas psicosociales, y prevenir que se agrave

la situación de las poblaciones en estas condiciones. Sin lugar a dudas este enfoque necesariamente tiene implicaciones de orden clínico y comunitario. La intervención debe abordar aspectos psicológicos y sociales tanto a nivel individual como familiar y grupal. (OPS, 2009).

Dentro de los modelos más destacados en intervención sobre estas problemáticas se pueden encontrar: EL MODELO PRECEDE-PROCEDE, desarrollado por Lawrence Green y Marshall Kreuter en 1992 que consta de 9 fases: 5 fases Precede y 4 fases Procede. En las primeras cinco fases se realiza el diagnóstico social, epidemiológico, conductual, educativo y organizacional; en las últimas cuatro fases, se realiza el diagnóstico de políticas y recursos, las fases de diseño, implementación y análisis. El modelo de creencias en salud, de Becker (1974), basado en las teorías de expectativa-valor y el modelo de toma de decisiones de Tolman y Lewin. Dicho modelo tiene en cuenta las percepciones individuales, los factores modificantes y la probabilidad de acción. (Blanco & Maya, 1997).

Como técnica para adelantar trabajos de intervención en problemas psicosociales se utiliza el aprendizaje experiencial, entendido como proceso a través del cual los individuos construyen conocimiento, adquieren destrezas, modifican sus valores, a partir de la experiencia directa planeada de manera intencional para generar reflexión a partir de determinadas actividades prácticas. (Dillon, Rickinson, Teamey, Morris, Young, Sanders & Benefield, 2006). Una de las ventajas de dicha metodología es el hecho de combinar actividades lúdicas, juegos y superación de obstáculos, de manera grupal, con la retroalimentación y la reflexión en torno a objetivos específicos. Dicha técnica tiene una ventaja: su carácter lúdico, que facilita la integración entre la población a la vez que favorece los

procesos de aprendizaje y cambio. Todas estas metodologías y modelos de atención se contemplan dentro del campo de la atención en salud mental a la comunidad; por ende los psicólogos debemos propender por garantizar a través de nuestra intervención la calidad de vida de la comunidad en general, pero en particular de la que es víctima de los problemas psicosociales.

La violencia política y otros problemas psicosociales causan traumatismos en la gestión pública, especialmente en lo referente a la salud. La salud pública puede ser entendida como todas aquellas actividades que desarrolla un Estado para mejorar la salud de la población (Blanco & Maya, 1997). De manera similar Frazer (citado por Blanco & Maya, 1997) plantea que la salud pública consiste en la aplicación de los conocimientos médicos y científicos para asegurar condiciones sanas de vida al individuo miembro de una comunidad. Según la Organización Panamericana de la Salud (2002), la salud pública es la ciencia y el arte de impedir la enfermedad, prolongar la vida y fomentar la salud y eficiencia mediante el esfuerzo organizado de la comunidad para que el individuo en particular y la comunidad en general se encuentre en condiciones de gozar de su derecho natural a la salud y la longevidad.

En cuestiones de salud pública sin lugar a dudas le cabe una gran responsabilidad al Estado, que es quien debe velar por el bienestar general de sus ciudadanos, ya que como actividad estatal, el gobierno debe estructurar un sistema de servicios de salud que funcione, entendido este como el conjunto de actividades de salud, relacionadas entre sí, que se organizan para promover y fomentar unas condiciones favorables a la sociedad en general, teniendo dentro de sus objetivos evitar las enfermedades y las muertes prematuras (Saforcada, 1998).

En la actualidad colombiana se han dado avances desde el punto de vista legal, obligando al

Estado a prestar servicios adecuados en salud, tal como se evidencia en la Ley 1616 de 2013 o Ley de Salud Mental, cuyo objeto es garantizar a la población colombiana el ejercicio pleno del derecho a la salud mental, así como el goce efectivo de los derechos humanos de quienes padecen trastornos mentales, con fundamento en el enfoque promocional de calidad de vida y la estrategia y principios de la Atención Primaria en Salud y la Atención Integral e Integrada en Salud Mental establecida por la presente ley, así como la inclusión de nuevas actividades, procedimientos e intervenciones de salud mental como parte del plan de beneficios contributivo, subsidiado y planes complementarios de salud.

Algunos problemas psicosociales en Colombia

Violencia Política

La violencia en general, es un problema serio de salud pública, por todas las consecuencias que lleva consigo; no puede ser definida desde el marco de una sola variable, pues es un fenómeno multidimensional y debe ser vista desde varios elementos que cruzan el campo de lo biológico, lo sociológico, lo económico, lo psicológico, lo ético, lo político y lo cultural. Por ende, la violencia se puede definir como un comportamiento que constituye un atropello a los derechos de otro ser humano y que podría atentar contra su integridad física, psicológica o moral. Puede ser ejercida por una persona, una institución, o una situación estructural. Se ha demostrado que la violencia no es un comportamiento innato, sino por el contrario es un comportamiento aprendido, de acuerdo con Pueyo y Redondo (2007). La violencia no es simplemente una conducta, ni una respuesta emocional, un síntoma psicopatológico, un instinto o un impulso irrefrenable, ni una respuesta simple y automática o irreflexiva;

la violencia se define como una estrategia psicológica para alcanzar un fin determinado; eso significa que la violencia requiere por parte del sujeto que la efectúa, la utilización de diferentes recursos y procesos que convertirán deliberadamente esta estrategia, en un comportamiento o serie de comportamientos dirigidos a lograr un objetivo.

La violencia, según Delgado (1992), se clasifica según el agente causante y el contexto. En el informe mundial sobre la violencia y la salud se dan tres grandes categorías: a) la violencia contra uno mismo, b) la violencia interpersonal, y c) la violencia colectiva. Cuando la violencia asume una dimensión política, se convierte en un problema de Estado y es este quien está en la obligación de atender y responder a las necesidades de la población que se ha convertido en víctima de dicha situación.

Dentro de las consecuencias más importantes que deja la violencia política, está la experiencia vivida como víctima directa e indirecta. Kilpatrick, et al. (citados por Echeburúa, Amor & De Corral, 2002), refieren que los delitos violentos, los sucesos negativos vividos de forma brusca, generan terror e indefensión, ponen en peligro la integridad física o psicológica de una persona y dejan a la víctima en tal situación emocional que es incapaz de afrontarla con sus recursos psicológicos habituales; por ende toda acción de violencia tiene consecuencias tanto a nivel psicológico, como físico. Según Echeburúa, et al. (2002), el daño psicológico se refiere, en una parte, a las lesiones psicológicas agudas producidas por el impacto de un delito violento, que pueden disminuir por el apoyo social o un tratamiento psicológico adecuado; y por otro, a las secuelas emocionales que persisten en la persona de forma crónica como secuencia del suceso sufrido y que interfieren negativamente en su vida cotidiana.

Desplazamiento

Es una consecuencia, directa o indirecta de la confrontación armada y de otras manifestaciones de violencia. Se expulsa mediante el terror, la masacre, el asesinato, el secuestro, la tortura, los ataques aéreos, el uso de armas de efectos discriminativos, el reclutamiento forzado, los atropellos y las amenazas contra la población civil. Se considera al desplazamiento como un acontecimiento estresor “traumático”, que pone a prueba la estabilidad personal y la solidez del núcleo familiar o social (Bello, Cardinal & Arias, 2002).

Son responsables del desplazamiento forzado, los gobiernos, pues manejan el enfrentamiento como salida a los conflictos, la falta de seguridad, entre otros; la guerrilla y sus organizaciones de milicias, a través de la utilización de métodos terroristas y degradantes de la dignidad y la libertad humanas; los grupos paramilitares o de autodefensa que mediante el terror y la muerte pretenden imponer nuevos escenarios políticos; el narcotráfico, la delincuencia común y todas aquellas personas que intentan resolver por la fuerza y la intimidación los conflictos; es así como en el Artículo 20 de la ley 387 de 1997, se contempla que, es desplazada toda persona que se ha visto forzada por diferentes razones a migrar dentro del territorio nacional o fuera de él, abandonando su localidad de residencia y sus actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, y corren peligro inminente, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos, infracciones al derecho internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden

público, como el tema de la explotación ilegal de la minería o el control de diversos recursos (Morales, 2009).

El conflicto interno colombiano es causante del desplazamiento. Según Carrillo (2009) ha provocado entre 650.000 y 4.360.000 de personas desplazadas, lo que convierte a Colombia en uno de los países del mundo con la mayor población de desplazados internos. De acuerdo con las estadísticas que brinda el Ministerio de la Protección Social (2010), se dice que hay 774.494 hogares (3.389.986 personas), que han sido expulsados de 1.115 municipios y corregimientos departamentales, como consecuencia de las circunstancias, lo cual quiere decir que el 7,3% de la población colombiana se ha reconocido como desplazada.

El desplazamiento deja secuelas a nivel psicológico en cada una de las víctimas. Posiblemente se vuelven deterministas en las relaciones interpersonales, genera estrés por la necesidad de superar todos los acontecimientos traumáticos, la adaptabilidad, la ansiedad por saber que va a pasar con él y su familia, la depresión y el desasosiego por la pérdida de sus bienes tanto culturales como materiales. En Colombia se ha podido evidenciar que la problemática de violencia que el país ha vivido históricamente, ha afectado a grandes y pequeños por igual, dejándolos marcados para el resto de sus vidas todo lo cual repercutirá a nivel de salud y bienestar mental. (Bello, Cardnal & Arias, 2002; Abello et al., 2009).

Secuestro

Es considerado generalmente como la limitación arbitraria, injustificada e ilegal de la libertad personal mediante acciones de retención, arrebato, ocultamiento y/o sustracción. Colombia ocupa el primer lugar en esta triste lista desde hace varios años, los secuestros

masivos y los secuestros de niños se han convertido en parte de esta forma cínica de financiar una guerra (Diazgranados, 2004).

Este fenómeno es definido por Navia (2008), como la pérdida del derecho fundamental a la libertad que trae consigo daños irreversibles en el ciclo vital de las personas que son víctimas, presentando alteraciones de tipo fisiológico y psicológico en cada una de las áreas de desempeño (personal, familiar, laboral, social) del ser humano. Para Salgado (2010), el trauma que trae consigo el secuestro se ve reflejado, además, a nivel físico, psicológico, económico, político y social.

Tanto las secuelas físicas, como psicológicas, se presentan debido a que este acto terrorista es un momento de sometimiento irracional que desemboca en eventos traumáticos que tienden a confundir a la víctima, generando incertidumbre, desesperanza ante la vida, conllevando a la desorganización y desequilibrio cognitivo-conductual, estos últimos no solo atañen a personas víctimas de terrorismo sino también a sus familias, manifestándose en síntomas de desesperanza, pasividad, depresión, sentimiento de indefensión, ansiedad, culpa, temor a otras catástrofes. Además, las víctimas presentan manifestaciones como preocupación, angustia, impotencia, tristeza, hipervigilancia, síntomas psicosomáticos, temor al contacto y aislamiento social. Todas estas reacciones deterioran las relaciones interpersonales y los vínculos afectivos, generando a los familiares sentimientos de soledad y frustración; y a nivel físico, pueden verse afectados con trastornos del sueño, la alimentación y cansancio físico; también llegando a la alteración de sus procesos cognitivos, evidenciados en trastornos de la atención, concentración y memoria (Fondelibertad, 2011; Muñoz & Navas, 2007; Salgado, 2010).

La Oficina de las Naciones Unidas Contra las Drogas y el Delito (2006) plantea la existencia de distintos tipos de secuestro los cuales hacen referencia: a) Secuestro con fines extorsivos. b) Secuestro con fines políticos e ideológicos. c) Secuestro entre grupos delictivos o dentro de ellos. d) Secuestro vinculado a disputas familiares o domésticas. e) El secuestro en el curso de otras actividades delictivas tiene el propósito de obtener beneficios o determinados recursos materiales. f) Secuestro simulado o fraudulento, sucede cuando la “víctima” actúa solo o en compañía de otras personas para obtener beneficios materiales o de otro tipo.

Desastres naturales

Un desastre es entendido como un evento o conjunto de eventos, causados por la naturaleza (huracanes, terremotos, inundaciones, etc.) o por actividades humanas (incendios, accidentes de transporte, etc.), durante el cual hay pérdidas humanas y materiales, interrupción de procesos socioeconómicos, y daños en la salud mental; además este tipo de emergencias tiene la particularidad de sobrepasar la capacidad de respuesta local y obligar a quienes la enfrentan a pedir ayuda a entidades externas. Los desastres naturales se pueden dividir en tres fases, pre impacto, que enmarcaría los hechos que preceden el acontecimiento (alarmas, avisos); el impacto que hace referencia al hecho desastroso y la reacción común de la población que es de temor y búsqueda de ayuda; el post impacto en la que la población sufre efectos inmediatos como crisis, trastornos de ansiedad y del estado de ánimo (Narváez, Trujillo & Vergara, s.f.).

Los eventos súbitos y extraordinarios, irrumpen con la cotidianidad de la vida de los individuos, afectando su estabilidad psicológica, social, económica, familiar, etc. Cuando se produce esa ruptura, las personas experimentan

reacciones psicológicas comunes como miedo, llanto, dolor, angustia y/o tristeza, además, se puede presentar alteración del sueño, irritabilidad, hostilidad en las relaciones con los otros y explosiones de rabia, dificultades en la concentración, hipervigilancia, desconfianza, sensación de inseguridad, respuestas exageradas a los estímulos del ambiente y en general varios que coinciden con los de los traumas. Slaikeu (1996) afirma que los síntomas posteriores a un desastre son concomitantes con la ansiedad y la depresión. Uno de los puntos más importantes en la situación de desastres son las crisis consideradas como una respuesta disruptiva de la homeostasis psicológica del individuo, en la que fallan los mecanismos de afrontamiento habituales tendientes a restaurar el equilibrio. Va acompañado de una serie de consecuencias conductuales, emocionales, cognitivas y somáticas para la persona. (Ferran, 2008).

Principales técnicas de intervención

Dentro de los tratamientos psicológicos, se encuentran los tratamientos basados en las técnicas cognitivo - conductuales. Dentro de las técnicas conductuales más utilizadas se encuentran, el entrenamiento en relajación, las técnicas de exposición, el entrenamiento en solución de problemas, las técnicas de afrontamiento, dentro de las técnicas cognitivas se encuentran: el procesamiento emocional, la reestructuración cognitiva, identificación y detención de pensamiento, entre otros (Botella, Baños & Perpiña, 2003). La mezcla de técnicas en los tratamientos cognitivo-conductuales, parece cumplir, en general, con la necesidad de contrarrestar cada una de las tres modalidades de respuesta, implementando técnicas conductuales para los canales conductual y fisiológico, utilizando la reestructuración cognoscitiva para abordar el canal cognoscitivo (Fresco & Heimberg, 2001; Overholser, 2002).

Fundamentos teóricos de la terapia cognitivo-conductual

En el desarrollo histórico de la terapia conductual se hace referencia a tres etapas o generaciones (O' Donohue, 1998); la primera de estas basa su aplicación en el paradigma estímulo-respuesta y trata de dar cuenta de la solución de los problemas clínicamente relevantes basándose en los principios generales del aprendizaje para la modificación del comportamiento. (Kazdin, 1998; O' Donohue, 1998).

La segunda se inicia como un intento de superar la psicología del estímulo-respuesta y el nivel de análisis del aprendizaje predominante hasta entonces, conllevando a la mezcla de métodos conductuales y cognitivos, facilitando la presencia de varios modelos teóricos que incorporaron variables cognoscitivas junto con el rigor científico y experimental que aprecian los conductistas (Trull & Phares, 2003). La terapia cognitivo conductual es contemplada en esta generación. La tercera se basa en las nuevas investigaciones del aprendizaje para entender y tratar los problemas clínicos como en el condicionamiento clásico, el modelo de los dos factores, la conducta gobernada por reglas, la equivalencia de estímulos, entre otras, dando surgimiento a las terapias de aceptación y compromiso y a la terapia analítica funcional (Kazdin, 1998; O' Donohue, 1998).

En la segunda generación se introdujeron conceptos mediacionales en las relaciones entre los estímulos y las respuestas, se propusieron variables intermedias y estructuras teóricas complejas para explicar la forma en que se relacionaban dichos estímulos y respuestas, estas basadas en los planteamientos de Tolman, Hull y Mowrer (Kazdin, 1998; O' Donohue, 1998). Hay que reconocer también la importancia de los procesos cognitivos en el cambio de la conducta, pues muchos de los problemas que

requieren intervención terapéutica tienen ellos mismos un fundamento cognitivo.

Propuesta de intervención clínica cognitivo-conductual

Dadas las consecuencias que producen los problemas psicosociales a nivel psicológico se propone desde la psicología clínica, enmarcada en el modelo cognitivo-conductual para las personas que han vivido y experimentado estos problemas una intervención en tres momentos, que se sugiere aplicar en formato de grupo, pues, es muy importante en la reducción de la ansiedad y la cohesión de grupo. La alianza entre los participantes al compartir las experiencias, permite la normalización, el apoyo para el afrontamiento y la disminución de los niveles de ansiedad, mostrando mejores resultados (Méndez, Sánchez & Moreno, 2001; Van Ingen & Novicki, 2009).

El objetivo principal del programa es lograr la estabilidad y equilibrio psicológico, disminuir el impacto y las secuelas psicológicas, y prevenir el desarrollo de trastornos del estado de ánimo y ansiedad como el estrés postraumático, en las personas que han vivido una experiencia en alguna problemática psicosocial.

La propuesta se plantea en tres momentos, es decir tres programas que pretenden en un primer momento, la disminución del impacto y la crisis, en un segundo se sugiere el manejo del impacto y pérdida, y en uno tercero, a través del procesamiento emocional, prevenir el embotamiento emocional, para lograr la estructuración de pensamiento adecuado, la desactivación tanto fisiológica como cognitiva, y no permitir la evitación que sería la variable que posibilitaría el mantenimiento y desarrollo de algunos trastornos del comportamiento. El programa está dirigido para la atención de adultos hombres y

mujeres que hayan estado expuestas o hayan vivido algún problema psicosocial.

Primer momento

Aplicación de los primeros auxilios psicológicos. Los primeros auxilios psicológicos son un conjunto de estrategias puestas en marcha por parte de un profesional calificado, tras un suceso crítico, que va encaminado a prevenir o disminuir consecuencias negativas en cuanto a la salud mental de los afectados; se busca estabilizar emocionalmente a la persona afectada, proporcionando estrategias inmediatas para hacerle frente al suceso y facilitando una posible posterior intervención, e intentando minimizar la severidad y duración de la crisis emocional (Gómez-Mascaraque & Corral, 2009).

En este primer programa el objetivo es estabilizar a la persona afectada, reconocer los riesgos psicosociales, las interpretaciones cognitivas, las expectativas y las consecuencias. Se debe intervenir en toma de decisiones y solución de problemas, de acuerdo al caso. Se propone como procedimiento general, identificar siempre la persona afectada; brindar seguridad solicitando el nombre, ya que si se le llama por el nombre logrará obtener más atención y facilitará el contacto, así mismo la persona sentirá reconocimiento y seguridad. Hay que procurar un ambiente libre de riesgos que facilite la interacción entre la persona afectada y el profesional. Retirar a la persona del lugar afectado lo más que se pueda, pues el contexto puede afectar para que no se establezca la persona emocionalmente. Procurar que no haya más variables extrañas de las necesarias, para poder iniciar el diálogo. Alejar a la víctima de posibles agentes perturbadores como los medios de comunicación que pueden ocasionar la re-victimización; de personas violentas y focos de ruido que distraigan su atención.

Procedimiento específico. Se debe establecer el primer contacto, generando empatía, siempre dirigirse a la persona por su nombre; normalizar haciéndole entender que se comprende su situación, sus emociones y reacciones, realizar contacto ocular, tener en cuenta sus gestos, su postura (cuerpo y cabeza dirigida a la persona), utilizar un tono y volumen de voz adecuado, realizar preguntas de forma pausada y serena y utilizar siempre el parafraseo. Persuadir a la persona para que colabore insistiendo en que se entienda la situación, en caso de que se rehúse (hacerle ver la importancia de la intervención, no contradecir, utilizar el método socrático). Llevar a la persona a relatar el hecho de forma libre sin interrupciones, en forma detallada, utilizar el parafraseo; indagar sobre sentimientos y preocupaciones; preguntar de forma directa que siente y que es lo que más le preocupa, ser directivo, identificar los pensamientos que desestabilizan, evaluar las atribuciones que hace sobre el hecho, evaluar el tipo de pensamiento, hacer entender que los pensamientos están acordes con el momento. Informar que no es el mejor momento para tomar decisiones prontas, asistir y orientar de forma directa en la toma de decisiones, evaluar las posibles alternativas y el impacto de la solución.

Segundo momento

Intervención y manejo del duelo. El duelo implica que la persona tiene que romper poco a poco con los lazos afectivos que la unían a lo que ha perdido, y así reacomodarse hasta llegar a la aceptación. Este programa tiene como objetivo central, contribuir en la mejora de la calidad de vida de la población que enfrenta un problema psicosocial, a través del manejo adecuado del duelo que permita la aceptación de la pérdida o la situación difícil, aceptando y reconstruyendo su proyecto de vida. Así mismo propiciar el reconocimiento de emociones y

sentimientos, en cada uno de los participantes, con el fin de iniciar el proceso de elaboración de duelo; desarrollando una escucha activa que genere confianza y comprensión de los sentimientos y emociones que originan el estado de dolor producido por la situación y ayudar a superar los diferentes obstáculos para reajustarse después de la situación difícil.

Este segundo momento consta de seis sesiones de dos horas aproximadamente; en la primera sesión, se pretende establecer el grupo y definir expectativas a su interior, establecer reglas básicas de funcionamiento, que proporcionan estructura, dan seguridad y ayudan al terapeuta en su tarea: (Puntualidad, no interrumpir a otros, no comparar el dolor, no dar consejos, no juzgar, respeto absoluto por las creencias y confidencialidad). Igualmente, permitir la vinculación dentro del grupo, fortaleciendo la alianza terapéutica. Para el logro de estos objetivos se hace recomendable comenzar la sesión inicial con alguna dinámica de presentación y la creación de un ambiente seguro para la expresión de sentimientos, emociones y experiencias.

En la siguiente sesión se pretende trabajar la negación y racionalización en el manejo del duelo, por ende se debe guiar al grupo para superar esta fase de negación del duelo, por ser irreal para desarrollar estrategias de racionalización para comprender que la pérdida es real. Se recomienda en esta fase realizar psico-educación; pues es importante realizarla con el fin de normalizar el proceso, en el que se indiquen las fases del duelo así como las diferentes emociones y sentimientos que se producen en cada una de estas.

Posterior al trabajo de esta temática se debe realizar el reconocimiento y expresión de las emociones, logrando que los participantes reconozcan las emociones relacionadas y hagan

un adecuado afrontamiento. En esta sesión se debe hacer una identificación de pensamientos, sentimientos y manifestaciones del duelo de cada uno de los participantes, a través, de la exposición de su propia experiencia.

La propuesta para una cuarta sesión sería el manejo de la culpa, identificando pensamientos automáticos, ideas irracionales y sus significados, detenerlos y sustituirlos por ideas racionales; para alcanzar estos objetivos se recomienda la utilización de técnicas de detención y sustitución de pensamientos. Posterior a estas actividades se debe realizar una quinta sesión en la que se maneje toda la reestructuración cognitiva, para potenciar los recursos de cada uno de los participantes con la finalidad de desarrollar y modificar el manejo de las emociones, pensamientos y conductas, intentando reducir la sensación de impotencia, negación, culpa, para finalmente aumentar el control sobre la situación. Para lograrlo se recomienda la utilización de cualquiera de las técnicas de reestructuración que permitan a la persona identificar esquemas inadecuados y modificarlos. Y para terminar este segundo momento se debe realizar una última sesión en la cual se realiza un proyecto de vida, a través de la modificación conductual y se realiza la terminación del proceso de duelo de los participantes.

Tercer momento

Programa de intervención para disminución de secuelas y prevención de los trastornos del comportamiento. Se sugiere la aplicación de actividades dentro de la metodología del aprendizaje experiencial, que le permita al participante ir desarrollando habilidades y estrategias para hacer frente de forma adecuada a las diferentes problemáticas que se presenten. Por ende, se sugieren actividades participativas, desarrolladas en ocho sesiones, todas deben incluir una tarea para la casa.

El objetivo general que dirige este tercer momento es lograr que los participantes identifiquen y expresen sus sentimientos, emociones y pensamientos, que fortalezcan la actitud de confianza, rompiendo esquemas negativos como *no sé, no puedo, no sirvo, no valgo* para fomentar esquemas positivos como *yo sé, yo sirvo, yo puedo, yo valgo*, así mismo que los participantes identifiquen sus miedos y sus respuestas, para prevenir el embotamiento emocional y la evitación, y en general se puedan prevenir el desarrollo de trastornos de la conducta y permitir la reconstrucción del tejido social.

Este programa está conformado por ocho sesiones. Siempre se recomienda una sesión inicial para la cohesión y formación del grupo que permita establecer un contacto inicial con los participantes, lograr la cohesión y establecer empatía; crear reglas internas del grupo, y construir un espacio para generar confianza. Al momento de conformar el grupo se deben aclarar las expectativas, establecer reglas básicas de funcionamiento, entre otras la puntualidad, no interrumpir a otros, no comparar el dolor, no dar consejos, no juzgar, respeto absoluto por las creencias, y la confidencialidad.

Después de la sesión inicial se deben realizar por los menos dos sesiones que permitan la expresión de sentimientos y emociones, romper el silencio, abriendo el espacio para poder expresarse libremente, verbal, corporal y de forma gráfica; empezar a visualizar las experiencias negativas y modificar su valencia en el individuo y/o la comunidad, poder determinar cómo se ha podido no solo sobrevivir a todo lo malo que se ha vivido, sino transformarlo en algo positivo. Las actividades deben estar dirigidas a la identificación de pensamientos, emociones y sentimientos que genera la experiencia vivida y las manifestaciones de estos en la conducta.

Se recomienda que terminadas estas dos sesiones se realice un procesamiento emocional en dos sesiones, a través del reconocimiento de las bases históricas del conflicto o de la situación de la experiencia vivida, además se deben identificar los diferentes tipos de miedos y en general de las emociones y proponer alternativas para manejarlos de forma adecuada, socializando los miedos y temores, y reconociendo las consecuencias que estos pueden generar. Las actividades, en estas sesiones deben dirigirse a la identificación de la ansiedad condicionada versus el miedo como emoción adaptativa, permitiendo que los participantes identifiquen las respuestas propias de cada uno y le den un manejo adecuado a las diferentes respuestas, para prevenir la evitación y el embotamiento emocional.

Se recomienda una sexta sesión en la cual se debe realizar una desactivación fisiológica para lograr que los participantes tengan control sobre sus activaciones fisiológicas, a través de las técnicas de relajación y respiración; esto permitiría en dos sesiones posteriores realizar la reestructuración cognitiva que permitiría a los participantes la identificación de los pensamientos automáticos, ideas irracionales, distorsiones cognitivas para que puedan modificarlos, todo esto se consigue a través de la utilización de cualquiera de las técnicas de reestructuración.

Conclusiones

La situación de crisis que vive actualmente Colombia a todo nivel, hace indispensable que los profesionales de todas las áreas no solo de la salud, elaboren estrategias y utilicen herramientas adecuadas para ayudar en la transformación de la situación actual, compromiso asumido por las universidades, por Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y por la sociedad

civil, es decir, por quienes están buscando esquemas e investigando sobre el problema, sus orígenes y posibles formas de intervenirlo.

Siendo la psicología el área del saber dirigida al estudio del comportamiento humano, es parte de su responsabilidad conocer la realidad que nos circunda y analizar los orígenes del comportamiento actual. Es indispensable, por lo tanto, que el psicólogo(a) clínico(a) quien asume la tarea de profundizar en las psicopatologías del ser humano y quien va a tener que manejar los problemas psicológicos consecuencia de los conflictos sociales, económicos, políticos y culturales, tenga las herramientas para profundizar en las problemáticas y los elementos teórico-prácticos que le permitan iniciar el abordaje adecuado en las comunidades o tener propuestas en las políticas sociales.

El psicólogo(a) clínico(a) no puede seguir asumiendo su rol desde un escritorio o consultorio,

no puede seguir desconociendo la crisis del país, ni criticar a los estamentos estatales sin tener acciones concretas de apoyo o manejo de la situación. Por estas razones surge la propuesta de intervención que pretende dar a los psicólogos una herramienta que les permita el abordaje e intervención de las problemáticas derivadas de la situación actual que vive el país, así mismo pretende que las personas que se han visto expuestas a dichas experiencias puedan acceder a un programa de intervención que les permita prevenir el desarrollo de problemas del comportamiento más severos.

El carácter grupal de la propuesta está orientado a la obtención de mayores resultados en menor tiempo y con una mejor utilización de los recursos, dado que la población que ha sido víctima es bastante amplia y los recursos económicos serían insuficientes si se pretendiera abordar el problema psicosocial del país, de manera individual.

Referencias

- Abello, R., Amaris, M., Blanco, A., Madariaga, C., Manrique, K., Martínez, M., Turizo, Y. & Díaz, D. (2009). Bienestar y trauma en personas adultas desplazadas por la violencia política. *Revista Universitas Psychologica*, 8 (2), 455-470.
- Becker, M. H. (1974). The health belief model and personal health behavior. *Health Education Monograph*, 2, 324-508.
- Bello, M., Cardinal, E. & Arias, F. (Eds.). (2002). Efectos psicosociales del desplazamiento. *Revista de trabajo social*, 2. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/32915/32956>
- Blanco, J. & Maya J. (1997). *Fundamentos de Salud Pública*. Medellín: Corporación para Investigaciones Biológicas.
- Botella, C., Baños R. & Perpiñá, C. (2003). *Fobia social. Avances en psicopatología, la evaluación y el tratamiento Psicológico del trastorno de ansiedad social*. (Pp. 87-118). España: Paidós.
- Casas, G. (2006). Curar a pesar de todo adolescentes de la calle (Trans.) (I. Baubet., K. Le Roch, D., Bitar & M. Rose). *Soigner malgré tout. Adolescents dans la rue: soigner comme meme*. Recuperado de http://www.clinique-transculturelle.org/pdf/casas_curar.pdf
- Carrillo, A. (2009). Internal displacement in Colombia: humanitarian, economic and social consequences in urban settings and current challenges. *International Review of the Red Cross*, 91 (875), 266-282.
- Cohen, C. (2006). Atención a población en situación de desplazamiento y alternativas para la estabilización socioeconómica desde la generación de ingresos. *Pensamiento Psicológico*, 2(7), 89-112. Recuperado de http://portales.puj.edu.co/psicorevista/components/com_joomlib/ebooks/R7_Atencion_a_poblacion.pdf
- Delgado, M. (1992). *Violencia, ritual y división simbólica de los sexos en Almadén*. España: Universidad de Barcelona.
- Diazgranados, S. (2004). La vida relacional después de un trauma crónico: El caso de un grupo de soldados secuestrados tres años por las Farc. *Revista de Estudios Sociales*, (8), 131-140.
- Dillon, J., Rickinson, M., Teamey, K., Morris, M., Young Choi, M., Sanders, D. & Benefield, P. (2006). The value of outdoor learning: evidence from research in the UK and elsewhere. *School Science Review*, 87, 107-111.

- Echeburúa, E., Amor, P. & De Corral, P. (2002). Mujeres maltratadas en convivencia prolongada con el agresor: variables relevantes. *Revista Acción Psicológica*, (2) 135 - 150.
- Ferran, L. G. (2008). *Asistencia psicológica a víctimas: psicología para bomberos y profesionales de la emergencia*. Madrid: Arán Ediciones.
- Fondo Nacional para la Defensa de la Libertad (Fondelibertad). (2011). *Quiénes somos*. Recuperado de http://www.fondelibertad.gov.co/web/quienes_somos.html
- Fresco, D. & Heimberg, R. (2001). Empirically supported psychological treatments for social phobia. *Psychiatric Annals*, 31, 489 – 497.
- Green, L. W. & Kreuter, M. W. (1992). Planned Approach to Community Health as an application of PRECEDE and an inspiration for PROCEED. *Journal of Health Education*, 23, 140-147.
- Gómez- Mascaraque, F. J. & Corral, T. E. (2009). *Técnico en emergencias sanitarias: apoyo psicológico en situaciones de emergencias*. Madrid: Arán Ediciones.
- Inter-Agency Standing Committee. (2010). Salud Mental y Apoyo Psicosocial en Emergencias Humanitarias: ¿Qué deben saber los Actores Humanitarios de Salud? Recuperado de http://www.who.int/mental_health/emergencies/what_humanitarian_health_actors_should_know_spanish.pdf
- Huibers, M., Beurskens, A., Bleijenberg, G. & Schayckn, V. (2008). *Intervenciones psicosociales por parte de médicos generales*. Recuperado de <http://www.update-software.com>.
- Kazdin, A. (1998). *Research Design in Clinical psychology*. México D. F.: Manual Moderno.
- Kerr, E. (2010). Desplazamiento forzado en Colombia: un crimen contra la humanidad. *Colombia*. Recuperado de http://www.pbi-colombia.org/fileadmin/user_files/projects/colombia/files/colompBIA/100107_boletin_PBI_desplazamiento_2010_WEB.pdf
- Méndez, F. J., Sánchez, J. & Moreno, P. (2001). Eficacia de los tratamientos psicológicos para la fobia social: un estudio Meta-Analítico. *Psicología Conductual*, 9 (1), 39-59.
- Ministerio de la Protección Social. (2010). Desplazamiento forzado en Colombia. Recuperado de http://www.dps.gov.co/documentos/CIDH_Desplazamiento_Forzado_en_Colombia_Marzo_2010_para_Canciller%C3%ADa1.pdf

- Morales, A. (2009). *Consecuencias psicosociales en los adolescentes en situación de desplazamiento*. (Tesis de postgrado). Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Bogotá.
- Muñoz, J. & Navas, E. (2007). El daño psicológico de las víctimas del terrorismo. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 7, 147-160.
- Navia, C. (2008). Afrontamiento familiar en situaciones de secuestro extorsivo económico. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40 (1), 59 - 72.
- Narváez, M., Trujillo, S. & Vergara, D. (s. f.). Aspectos psicológicos de la intervención ante los desastres naturales. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1290/1/Mar%C3%ADa%20Cecilia%20Narv%C3%A1ez%20Ortiz.pdf>
- O'Donohue, W. (1998). *Learning and Behavior Therapy*. Boston: Allyn and Bacon.
- Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2006). Manual de lucha contra el secuestro. Recuperado de http://www.unodc.org/documents/lpo-brazil/Topics_crime/Publicacoes/Manual_antisequestro_ONU.pdf
- Organización Panamericana de la Salud. (2009). Guía práctica de salud mental en Situaciones de desastres. Recuperado de <http://helid.digicollection.org/pdf/s13489s/s13489s.pdf>.
- Pueyo, A. & Redondo, S. (2007). Predicción de la violencia: entre la peligrosidad y la valoración del riesgo de violencia. *Papeles del psicólogo*, 28(3), 157-173.
- Saforcada, E. (1998). *El factor humano en la salud pública, una mirada psicológica dirigida hacia la salud colectiva*. Buenos Aires: Proa XXI.
- Salgado, J. (2010). Creencias y conductas irracionales, presentes en víctimas de secuestro y extorsión. *Revista criminalística*, 52(2), 33 - 54.
- Slaikeu, K, A. (1996). *Intervención en crisis. Manual para práctica e investigación*. México D. F.: Manual Moderno.
- Trull, T. & Phares, J. (2003). *Psicología Clínica. Conceptos, métodos y aspectos prácticos de la profesión*. México D. F.: Thomson Editores.
- Van Ingen, D. & Novicki, D. (2009). An effectiveness study of group therapy for anxiety disorders. *International Journal or Group Psychotherapy*, 59(2), 243-251.

*“I am healthy”: participatory investigation model for promoting healthy behaviors**

Margarita Roca Vides **

* Artículo de investigación derivado del proyecto institucional de investigación titulado: Modelo de comportamientos saludables: Estrategias de promoción y prevención Soy Saludable, Código Index 140-01-004-7 (2013) Universidad de la Costa.

** Psicóloga, Especialista en Investigación. Maestranda en Psicología. Docente tiempo completo de la Universidad de la Costa. Correspondencia: mroca@cuc.edu.co

*“Soy saludable”: Modelo de investigación participativa para la promoción de comportamientos saludables**

Recibido: diciembre 2 de 2013
Revisado: diciembre 9 de 2013
Aprobado: marzo 11 de 2014

ABSTRACT

This article presents the results of study aimed at designing a model of advocacy strategies for healthy behaviors in the contemporary. It seeks to strengthen the autonomous decision-making processes for systemic and complexity, which enables a multidimensional approach, relational-oriented and integrated development of human potential behavior. The study assumed a methodological approach based on the Research Action Participation (RPA), investigative catalyst for thought, awareness method, transfer, application and attitude of strengthening decision making. This model was subjected to the validation phase by expert judges and the implementation of a pilot functional validation process with the participation of 6 study groups of young people in community contexts and university education. They found that young participants presented making process favorable decision against healthy behaviors, however evidence their vulnerability as a risk factor in healthy behaviors in social pressure environment. It is necessary to strengthen the development of assertive communication strategies and social coping supporting maintenance of consistent patterns in your lifestyle and in turn serve as input for a new culture of healthy social interaction.

Keywords: Health promotion, prevention, intervention, strategies, decision-making, behavior, health, research, community involvement.

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de investigación cuyo objetivo fue el diseño de un modelo de estrategias de promoción para comportamiento saludable en la contemporaneidad; busca fortalecer los procesos autónomos de toma de decisión desde el enfoque sistémico y la complejidad, lo que permite un abordaje multidimensional, relacional e integrado del comportamiento orientado al desarrollo del potencial humano. El estudio asumió un abordaje metodológico basado en la Investigación Acción Participación (IAP), método investigativo catalizador para el pensamiento, concientización, la transferencia, la aplicación y la actitud del fortalecimiento en la toma de decisiones. Este modelo fue sometido a la fase de validación por jueces expertos y la implementación de un proceso de validación funcional piloto con la participación de 6 grupos de estudio de jóvenes en los contextos comunitario, de educación media y universitaria. Se encontró que los jóvenes participantes presentaron procesos de toma de decisiones favorables frente a los comportamientos saludables, sin embargo se evidencia su vulnerabilidad como factor de riesgo en los comportamientos saludables en ambientes sociales de presión. Es necesario fortalecer el desarrollo de estrategias de comunicación asertiva y afrontamiento social que permitan el mantenimiento de patrones consistentes en su estilo de vida y a su vez sirvan de insumo de una nueva cultura de interacción social saludable.

Palabras clave: Promoción de la salud, prevención, intervención, estrategias, toma de decisiones, comportamiento, salud, investigación, participación comunitaria.

Introducción

La Organización Panamericana de la Salud en el marco de la Conferencia Internacional de ALMA-ATA (PAHO, 1978) resaltó la necesidad de acción urgente que tienen los gobiernos, entidades privadas, todo el personal de salud y toda la comunidad en general de proteger, promover la salud y prevenir la enfermedad de los pueblos. El nuevo llamado busca empoderar a los posibles afectados para que realicen acciones en la atención primaria, (OMS, 2010). La salud es multidimensional, respecto al vector de comportamiento los profesionales de la disciplina psicológica pueden dar aportes útiles al conocimiento de la problemática relacionada con la calidad de vida, porque como disciplina científica del comportamiento humano tiene teorías que pueden soportar propuestas de intervención para promover cambios de comportamiento que transformen los estilos de vida y de esa manera los colombianos gocen de salud. Esta idea converge con los planteamientos de Vinaccia y Quinceno (2006) quienes enfatizan la perspectiva integral de análisis e intervención biopsicosocial de la salud.

“Soy saludable”: Un modelo estratégico de prevención y promoción

Este modelo asume una aproximación estratégica para la promoción de comportamientos saludables y la prevención de los factores de riesgo. Su objetivo es fortalecer la capacidad del proceso de toma de decisiones con autonomía en grupos de adolescentes tardíos y adultos jóvenes con un rango de edad observado entre los 18 y 28 años, bajo la concepción del desarrollo del potencial humano. Socialmente espera contribuir con las estrategias de intervención para potencializar los factores protectores de la población de jóvenes que se encuentran en centros educativos y de salud.

Desde esta perspectiva, uno de los predictores de éxito en la implementación de los programas de intervención orientados al desarrollo de estilos de vida saludables, comprende la relación sinérgica entre las entidades de los sectores de la salud y la educación. En tal sentido, este planteamiento constituye un punto de reflexión en el que no solamente deben generarse estrategias para el desarrollo de las competencias clásicas educativas en las áreas de formación, sino que a su vez implica la incorporación de estos programas en los espacios curriculares de todos los niveles de educación básica, media y superior en el marco de las competencias para la vida (Valdés, Ojeda, Romero, Cumbá, Montero & Carvajal, 2009). Estos argumentos resaltan el impacto potencial del programa “Soy saludable” con su incorporación dentro de los proyectos de escuela y universidad saludable, así como en los programas de intervención en salud, que han permitido el desarrollo de diferentes experiencias significativas de impacto (Sanabria, González & Urrego, 2007; Pons & Gil de la Cruz, 2008).

El modelo se fundamenta en teorías que permiten comprender a la persona en la relación dialéctica de sujeto y objeto para lograr el bienestar armonioso del individuo, así como el desarrollo personal, la formación y la apertura del potencial humano. Los siguientes supuestos teóricos son el soporte del modelo: desde la Gestalt, la teoría de la integración o del todo específico que busca a partir de la triada: explorar, comprender y actuar, el desarrollo personal, porque el interés es el fondo y forma y la interrelación sujeto y objeto. La teoría del cambio mental de Gardner (2005) propone que hay factores que se dan para provocar cambios en la vida cotidiana y en otros sistemas sociales, modificando las representaciones mentales en la forma de percibir, codificar y hacer la retención y evocación de la información sobre el cuidado de la salud. Este proceso lo sustenta el autor con los siete

factores o palancas del cambio. La teoría sistémica y de la complejidad permite la comprensión de circularidad y la dinámica del hombre y el mundo en interacción e interrelación permanente como un sistema; asimismo la salud será entendida por microsistemas y macrosistemas que se relacionan y conforman sistemas de alta complejidad en interdependencias de lo subjetivo y social del individuo. Para entender la dinámica comunitaria Arias (1995) plantea que en la utilidad práctica de cualquier proceso comunitario, como es una realidad constantemente cambiante con sus implicaciones en la relación comunidad – sociedad - comunidad – personalidad, es una dinámica de influencias en el individuo y el desarrollo de la personalidad y el contexto donde se desenvuelve, el autor argumenta que la relación personalidad – sujeto se convierte en el mediatizador de los procesos de educación y salud. El desarrollo que alcanza el individuo lo prepara para actuar en función de los recursos y posibilidades que le ofrece para una autorregulación exitosa.

Tal como se expresa el modelo tiene dos dimensiones de alcance e impacto comprendidas por la *prevención* y la *promoción*. Existen diferentes referentes conceptuales asociados con la delimitación, pertinencia y relevancia de estos atributos como componentes estratégicos en el diseño e implementación de programas de intervención psicosocial y en particular en el objeto de estudio de los comportamientos saludables.

En primera instancia, se han desarrollado aportes conceptuales en prevención desde diversos referentes, los cuales coinciden en sus definiciones conceptuales orientadas a la identificación de los factores de riesgo y la formulación de acciones primarias que permitan minimizar o mitigar la enfermedad (Arias, 1998; Campo, Cogollo & Díaz, 2008; Flórez, 2005; Martínez, 2012). En segunda instancia, frente

a la conceptualización de la promoción, a partir de la revisión de los referentes teóricos se ha entendido como el conjunto de prácticas y patrones asociados con la identificación de factores protectores que tienen como función central el mantenimiento y mejoramiento de la salud (Muñoz, 2004; Flórez, 2005; Jenkins, 2005; Soldevilla, March, Sapag & Kawachi, 2007; Martínez, 2012).

Las estrategias de promoción en la concepción integral del sujeto biológico, psicológico y social se basan en acciones educativas que están fundamentadas en las nuevas tendencias de la pedagogía activa en las cuales el trabajo es direccionado al desarrollo humano. Los aportes teóricos planteados por Ausubel, Novack y Hanesian (1978), Díaz y Hernández (2003) y Bruner (1991, 1995, 2001) sobre el aprendizaje significativo y cultural, frente al desarrollo de un pensamiento emancipatorio, destacan la organización estructural y funcional del conocimiento en constante interacción con la nueva información disponible que se asimila en el marco de los de forma activa para brindar nuevos elementos de comprensión y significación.

En el contexto de la transmisión y apropiación socio-cultural del conocimiento, resulta beneficioso despertar en las personas y las comunidades, el desarrollo de los comportamientos saludables, a partir de ideologías que reflejen actitudes transformadoras hacia mejores condiciones de vida, esto es consistente con los planteamientos de Cortés (2011) en las consideraciones sobre las implicaciones psicológicas, sociales y culturales en la construcción del desarrollo humano sostenible.

Desarrollo de la autonomía y el cuidado de la salud

En la personalidad la autonomía es un componente fundamental para las actuaciones;

cuando un sujeto realiza un comportamiento por una decisión evaluada, se afirma que el desarrollo autónomo del sujeto es exitoso, ello se evidencia en manifestaciones de actos con independencia, responsabilidad, autorregulación y metacognición. Para anticipar las situaciones, establece su propio criterio en la interacción individual y social con respuestas pertinentes según las exigencias del medio donde se desenvuelve. Son la familia, el sistema educativo y la sociedad, los que acompañan al individuo hasta que alcanza la maduración psicológica (Luria, 1980). Los niveles del desarrollo autónomo son entendidos en términos del autoconocimiento o autoconcepto, que es la idea subjetiva que las personas tienen sobre sí mismas en lo referente a como son o quieren ser. Este autoconcepto se puede ir modificando porque se crea a lo largo de la vida y está influenciado por el contexto. El reconocimiento constante del inter-juego entre lo subjetivo y el entorno son factores que lo conforman como "ser en el mundo" y es la clave del autoconocimiento y del auto-reconocimiento total, que lo conlleva mejorar su salud mental y contribuir al desarrollo del proyecto de vida. La toma de decisión, proviene de un pensamiento crítico, el análisis racional y la reflexión crítica de la realidad. En la toma de decisiones se es responsable cuando se conoce y evalúan los factores internos y externos, y se aceptan las consecuencias (Tejada, 2005; Krause, 2006; Límia, 2010).

El desarrollo de la autonomía, la subjetividad y la motivación son básicas para las actitudes. El concepto de subjetividad es entendido como la marca diferencial en cada toma de decisión que hace la persona. Según lo planteado por González (1997, 1998) la subjetividad es un componente del hombre y la considera como constitución de la psiquis en el sujeto individual que integra los procesos y estados característicos a ese sujeto en cada momento de la acción social. Esta postura esta explicada desde un paradigma

dialéctico entendido como esa unidad del sujeto en lo individual y lo social (Salanova, Grau & Martínez, 2004). Complementariamente, se resalta la importancia del componente motivacional en la personalidad del sujeto porque esta cumple una función reguladora que debe actuar en la autodeterminación a través de los tres aspectos actitudinales que son, lo cognitivo, conocer y valorar; lo emocional, el gustar o no gustar y lo comportamental, la intención de elegir y accionar (Díaz & González, 2008).

Metodología

El marco metodológico es la Investigación Acción Participación - IAP, porque es una oportunidad para que las personas recuperen la capacidad de reflexionar sobre sí mismos y su emancipación, "la IAP surge como una manera intencional de otorgar poder a la gente para que pueda asumir acciones eficaces hacia el mejoramiento de sus condiciones de vida" (Salazar, 1992, p. 137). Este método permite de manera simultánea la producción del conocimiento y la solución de un problema referido, que en este caso es modificar a través de la generación y aplicación de la intervención diseñada el fortalecimiento de la capacidad en la toma de decisiones de los jóvenes ante el cuidado de la salud, con un trabajo interdisciplinar que implica una reflexión permanente desde los paradigmas asociados con la interacción comunicativa en las relaciones sociales (Murcia & Tamayo, 1982; Mardones, 1991).

La muestra del presente estudio se conformó de forma intencional no probabilística, por seis grupos de jóvenes de ambos sexos con edades entre los 18 y los 28 años, pertenecientes a los siguientes contextos: la comunidad del barrio La Paz; estudiantes del colegio Instituto Técnico Industrial; de la Universidad de la Costa y de la Corporación Universitaria Latinoamericana en la ciudad de Barranquilla. Para la recolección de

la información se realizaron talleres y entrevistas focales. El investigador es el facilitador del proceso, y los participantes describen y explican lo que sucede con las categorías interpretativas y con el lenguaje utilizado por ellos, en consistencia con los lineamientos de Martínez (1989) y Cerda (2000). Se fortalecieron las habilidades y los recursos para la capacidad de toma de decisiones. Las estrategias se centraron en el cambio de la capacidad de evaluación y toma de decisión, contextualizadas desde el marco de la psicología de la salud (Oblitas & Vera, 2005).

Procedimiento

El procedimiento de recolección y procesamiento de la información se realizó en tres etapas a saber:

Etapa 1. Estudio de necesidades

Se efectuó el estudio de necesidades a partir de la elaboración de la descripción protocolar, de las descripciones detalladas y categorizadas de la información dada por los participantes acerca de los factores subjetivos del desarrollo autónomo y responsable de la prevención. Se recolectó información con un cuestionario semiestructurado, abierto y flexible, de tal manera que se adaptara a la singularidad de cada sujeto estudiado, con el fin de obtener información de ellos sobre las actitudes, según creencias y costumbres que evidenciaran la motivación sobre la salud – enfermedad y la identificación de los estilos de vida.

Etapa 2. Diseño del Modelo Soy Saludable

A partir de los resultados del trabajo investigativo de Roca (2010a) sobre los factores subjetivos del desarrollo autónomo para promover la salud, se encontró un bajo desarrollo en el nivel de la evaluación y la toma de decisión de los

sujetos, por lo tanto este dato fue la base para el diseño centrado en el cambio, con la premisa de que para asumir actitudes en el autocuidado y la auto-regulación, se pueda presentar un obstáculo que desvíe el comportamiento de las personas a llevar un estilo de vida saludable.

Etapa 3. Validación del Modelo con Jueces Expertos

El documento para validación contuvo un resumen ejecutivo, soportes teóricos del modelo, definición conceptual, categorías y ordenamiento conceptual categorial, carta a jueces y formato de evaluación a jueces con los criterios de evaluación y puntuaciones de valoración (Ver tabla 1). Los criterios de evaluación empleados fueron: coherencia (si tiene conexión lógica con el tema y el objetivo); pertinencia (si corresponde o no al tema y objetivo); relevancia (si las estrategias y actividades son importantes, si se debe tener en cuenta); y suficiencia (si cubre cumplidamente con el objetivo del modelo). Adicionalmente se contempló un espacio disponible para las observaciones y para consideraciones pertinentes de los jueces.

Tabla 1. Rangos de valoración de la escala de evaluación por parte de jueces expertos

		Puntuaciones
1	0 y 3.0	Se desecha
2	3.1 y 3.5	Se modifica por completo
3	3.6 y 4.0	Se modifica parcialmente
4	4.1 y 4.5	Se conserva al 80%
5	4.6 y 5.0	Se conserva al 90%

Fuente: Autora

Validación funcional del modelo: Con la muestra seleccionada se realizaron cuatro talleres y entrevistas focales según las categorías del modelo con cada grupo de trabajo. La estructura del modelo se encuentra constituida por dos ejes que intervienen al sujeto. Un eje donde se trabaja lo individual: todos aquellos aspectos

relacionados con la valoración del sí mismo, la capacidad necesaria del individuo en el sentido de poseer una atención progresivo de los propios estados internos, el estado de conciencia auto reflexiva, que identifique e investigue sobre la experiencia misma de sus pensamientos, sentimientos y actitudes. El otro eje es el social, que se refiere a todo lo relacionado con el entorno familiar y de grupos de compañeros de la vida educativa y amigos, porque es en ese ambiente donde el sujeto recibe en las relaciones modos de actuar y ocurren diferentes procesos que intervienen en la formación del sujeto y sus comportamientos (Roca, 2011).

Las estrategias de promoción permitieron trabajar en el sujeto la capacidad mental en las siguientes funciones: explorar, para indagar acerca de sí mismo y del entorno que sea poco conocido para la familiarización sobre el estado de desarrollo de la capacidad evaluativa de toma de decisiones; analizar para entender y/o reinterpretar los factores subjetivos y sociales que están relacionados e interrelacionados con los comportamientos para el cuidado de la salud; comprender para explicar la relación del estado de salud con la actitud preventiva para alcanzar la adultez mayor con calidad de vida; evaluar para valorar el producto del proceso de intervención preventiva en la capacidad de toma de decisiones. Las actividades de trabajo psicológico a través de los talleres fueron las siguientes:

- **¿Quién Soy?** Descubrir el conjunto de percepciones, pensamientos y tendencias de cada participante como ser humano y sus comportamientos.
- **El Detector.** Revisar las situaciones externas e internas de la salud en cada joven participante y reconocer los prejuicios personales y las barreras sociales con relación a su familia, comunidad y el medio cultural donde se desenvuelve.

- **¿Qué me Motiva?** Razonar sobre los hábitos saludables y habilidades emocionales y sociales para el descubrimiento de actitudes en los comportamientos saludables.
- **Relatos.** Comparar sus comportamientos con los de otras personas y lo indicado por entes reguladores para un estilo de vida saludable a partir de relatos y narraciones.
- **Soy una Estrella.** Relacionar el bienestar integral con la autonomía en los cuidados de la salud.
- **Todos Ponen.** Confirmar la resultante de la relación de actitudes en las situaciones sociales de azar y la proyección hacia la longevidad con calidad de vida.
- **¿Cuál es mi Capacidad?** Evaluar los hábitos y habilidades para comportamientos saludables.
- **Mi decisión.** Los nuevos comportamientos que promocionan la salud.

Resultados

A continuación se presentan los principales hallazgos derivados de la validación funcional del modelo "Soy saludable". En el estudio de necesidades sobre el establecimiento de los factores subjetivos del desarrollo autónomo, se encontró que el estilo de vida que direcciona el comportamiento humano para el cuidado de la salud, está basado en los hábitos de la persona, influenciado por la marca cultural y las características propias del contexto mediadas por el aprendizaje social.

El ambiente social, representado por la familia y la escuela dentro de un sistema de creencias permite que como individuos elaboren las propias percepciones sobre los cuidados de la salud y establezcan actitudes que median en la interacción con el contexto, para que puedan direccionar, seleccionar y decidir frente a cualquier circunstancia de evolución y mejorar bien sea el nivel laboral, personal, profesional y/o

social hacia una mejor condición de vida. Los participantes presentan un constructo claro sobre el cuidado de la salud y la prácticas de autocuidado; tienen una postura sobre la salud que está determinada por los modos de aprender los hábitos de salud (Roca, 2010b).

El estado motivacional según las actitudes para el uso responsable de la salud evidencia que poseen una educación y la misma claridad sobre la importancia de la alimentación, el ejercicio físico, así como sobre el consumo de sustancias como el cigarrillo, licor y medicamentos. Los factores subjetivos del desarrollo autónomo están en el nivel del autoconocimiento y auto reconocimiento como los más desarrollados para el cuidado de la salud, al reconocer e identificar el estilo de vida a favor o en contra de la salud. En el nivel de ideales y propósitos se encuentran por debajo de los anteriores y con una marcada debilidad para la evaluación y la toma de decisión.

Diseño del modelo Soy Saludable

Las estrategias de intervención actúan como proceso regulable que aseguran un direccionamiento objetivo hacia la acción de preparación y disposición que debe hacerse anticipadamente, con la promoción de factores protectores, la prevención frente a los factores de riesgo e intervención efectiva para el comportamiento saludable. Hay un entrenamiento, una experiencia y un conocimiento que le permite distinguir

las particularidades esenciales de sí mismo, del otro y los fenómenos de la realidad. Esa complejidad perceptual y vivencial que es de tipo orientadora, debe ser no prefijada sino de análisis y síntesis para poder dar la alternativa posible que para este caso debe ser la capacidad decisoria sobre lo que acontece a sí mismo y su entorno, así como lo sustentan González et al. (1995). Con lo percibido a través de la observación y la vivencia se produce un conocimiento del fenómeno de la realidad y se constituye en sí mismo en un motivo.

La validación por jueces

Las estrategias fueron valoradas según criterios de coherencia, pertinencia, relevancia y suficiencia con las siguientes puntuaciones:

Tal como se observa en la Tabla 2, la valoración otorgada por los jueces presentó promedios satisfactorios de coherencia, pertinencia, relevancia y suficiencia superiores a (4,5) en una escala de (1 a 5).

La Tabla 3, permite identificar que las estrategias fueron valoradas positivamente con promedios entre (4,42 y 4,69) bajo el referente de la escala de (1 a 5), lo cual indica que los ítems cumplen con los criterios de coherencia, pertinencia, relevancia y suficiencia. En términos generales, dentro de las principales observaciones de los jueces, cabe resaltar que el Juez 1 indicó que el modelo cumple con la coherencia,

Tabla 2. Valoración de estrategias de intervención del modelo Soy Saludable.

Modelo	Estrategias	Coherente	Pertinente	Relevante	Suficiente
Soy saludable	1. Explorar	4.87	4.87	4.87	4.87
	2. Analizar	4.67	4.67	4.67	4.83
	3. Comprender	4.9	4.9	4.9	4.9
	4. Evaluar	4.7	4.87	4.87	4.53
	5. Promedio	4.78	4.82	4.82	4.78

Fuente: Autora

Tabla 3. Valoración de actividades del modelo "Soy saludable"

Modelo	Actividades	Coherente	Pertinente	Relevante	Suficiente
Soy saludable	¿Quién Soy?	4.87	4.87	4.87	4.87
	El Detector	4.4	4.63	4.8	4.47
	¿Qué me Motiva?	4.33	4.77	4.6	4.43
	Relatos y Narraciones	4.4	4.8	4.63	4.47
	Soy una Estrella	4.53	4.77	4.6	4.43
	Todos Ponen	4.27	4.67	4.47	4.3
	¿Cuál es mi Capacidad?	4.23	4.43	4.43	4.27
	Estoy decidido	4.37	4.57	4.57	4.4
	Promedio	4.42	4.69	4.61	4.45

Fuente: Autores

pertinencia y suficiencia, y solicitó la revisión de los dispositivos para el desarrollo diferencial en la estrategia de análisis, mientras que en la estrategia de evaluación recomendó la formulación de un protocolo para facilitar el desarrollo de la evaluación con indicadores que permitan su monitoreo y seguimiento. Las observaciones del Juez 2, resaltaron que el modelo es adecuado y coherente según el soporte teórico, en cuanto a estrategias y actividades se encuentra articulado y formularon recomendaciones menores de forma, que fueron ajustadas previamente a la etapa de implementación y validación funcional del modelo.

Implementación y validación funcional del modelo

La aplicación del modelo se hizo con la muestra seleccionada intencionalmente, se realizaron cuatro talleres que incluyeron las actividades de las estrategias y entrevistas focales en cuatro sesiones y dos encuentros de seguimiento y mantenimiento cada 2 meses. El análisis del material verbal se centró en la población que fue recibiendo los contenidos con el propósito de generar efectos sobre sus posturas en los conocimientos, actitudes, valores y autoridades en el trabajo psicológico, tanto en lo individual como en lo social. Se tomó como base la unidad de análisis para ser ordenadas y categorizadas

y determinar en las categorías de contenido y de apreciación de juicios los elementos de la comunicación según los temas tratados, las técnicas y los métodos para generar los datos objetivos que sean susceptibles de cuantificar e interpretar en una significación sistémica y compleja como es el cuidado de la salud.

Los jóvenes participantes han actuado en el proceso de la interpretación de los contenidos y la evaluación posterior sobre lo realizado en los talleres. Las categorías que emergieron son las relacionadas a los hábitos alimenticios y a la ejercitación para proteger la salud, ubicada en el autoconocimiento, pero hacia la evaluación de otros aspectos que actúan en circularidad para promover la salud y evitar la enfermedad. La validez en este enfoque cualitativo fue el rigor en la recolección de la información y las técnicas utilizadas para el análisis de la información al hacer las categorización, estructuración y contrastación interna de lo procesado; el proceso se soporta en la ontología sistémica al considerar que sus partes constituyentes forman una totalidad organizada interaccional, es un sistema que se comporta dinámico en su estructura interna y externa (Ginger & Ginger, 1993). La confiabilidad y la validez han estado relacionadas con la objetividad de producir relaciones de los participantes con alto sentido de empatía y vinculación con un conocimiento

reflexivo y crítico para la superación de obstáculos y favorecer el desarrollo de la auto-regulación y la autonomía.

Discusión

El modelo “*Soy saludable*”, es una alternativa de prevención y promoción ajustada desde la conceptualización inicialmente propuesta y está orientada al empoderamiento y el desarrollo del potencial humano, al fortalecimiento de la toma de decisiones autónomas de los adolescentes tardíos y los adultos jóvenes. Cada estrategia de intervención tiene un objetivo estratégico para asumir comportamientos saludables. La resultante del modelo consiste en que el sujeto desarrolle la capacidad de evaluar y tomar decisiones en un nivel máximo del desarrollo autónomo. Es la plataforma básica para la autoconciencia y la actividad humana hacia el autocuidado, la estima, el amor propio y el auto-reconocimiento del entorno para la auto-regulación.

Algunos de los principales referentes de modelos de estilos de vida saludable corresponden a las propuestas de Guerrero y León (2010a y 2010b), con sus aportes desde la perspectiva de abordaje como un problema socioeducativo; Giraldo, Toro, Macías, Valencia y Palacio (2010), quienes convergen en la promoción de la salud como estrategia para el fomento de estilos de vida saludables; Pardo y Núñez (2008) quienes se enfocan principalmente en el estilo de vida y la salud de las adultas jóvenes; Pons y Gil de la Cruz (2008) en su estudio sobre patrones de comportamiento asociados con la salud; Álvarez (2012) con sus aportes de las relaciones funcionales entre el individuo y el contexto; y entre otros, Camacho, Echeverría y Reynoso (2010) con la mirada tanto de los factores de riesgo como de los factores protectores en el desarrollo de estilos de vida saludables.

Se espera que el nuevo estilo de vida dirija el comportamiento saludable, basado en hábitos saludables y pueda prevenir la influencia del entorno social y cultural con respuestas pertinentes y coherentes con los criterios de mantenimiento y prevención de la misma. Estos elementos son claves y responden a los retos que se tienen en el marco de la psicología para generar estrategias de abordaje que apoyen los procesos de intervención y prevención primaria, tal como lo plantean Abello y Cortés (2011).

El trabajo psicológico se hace en dos ejes, individual y social. En ellos se busca una relación dialéctica desde cada estrategia, para que cada una de ellas accione en el plano individual la capacidad de reconocer las subjetividades y los aspectos tanto internos como externos en los que se desenvuelve. Dependiendo de como hace el enlazamiento de los eventos correspondientes a lo social se crea un sistema de representaciones de la realidad. Estos planteamientos se articulan con los hallazgos de Álvarez (2008) a nivel de la relación entre salud y comunidad, así como con los aportes de González (1997, 1998) en sus reflexiones sobre la subjetividad, unidos a los planteamientos de Álvarez et al. (2010) sobre los determinantes de la salud.

En el plano individual cada aspecto trabajado está relacionado con la valoración del sí mismo para contribuir a fortalecer la capacidad necesaria para ir adquiriendo una atención progresiva a los propios estados internos que es el estado de conciencia auto reflexiva, que identifica e investiga sobre la experiencia misma de sus pensamientos, sentimientos y actitudes, así como lo sustentan Mayer y Stevens (1994) (citados por Goleman, 1995), en coyuntura con los planteamientos de Salazar, Montero, Muñoz, Sánchez, Santoro y Villegas (1984). Estar consciente de sí mismo va a generar acciones de cuidado y simultáneamente permite manejar las emociones

y en la medida en que tiene una relación consigo mismo, podrá auto regularse y tener una participación social en la que la toma de decisión es clave para el cuidado de la salud; fue significativo que todos los sujetos participantes tuvieran claridad sobre los cuidados de la salud centrados en la alimentación y en el ejercicio para tener salud y no contraer enfermedades; es un cuidado lineal más no sistémico de actuar en la complejidad relacional de los modos de vida.

En el eje social, que se refiere a todo lo relacionado con el entorno familiar y de grupos de compañeros de la vida educativa y amigos, se resalta que hay que enfatizar en programas de promoción, que permitan el desarrollo de la capacidad de evaluar el entorno y las dinámicas que influyen en sus comportamientos, soportado esto en los resultados arrojados sobre el no reconocimiento inicial de las influencias y significaciones que tienen los amigos y otras personas del contexto; por lo tanto, en la intervención hay que profundizar en la claridad relacional social con respecto al sistema de creencias de la familia por ser la mediatizadora inicial, porque en los datos analizados aparece como esta es la institución social fundamental como modelo para tener salud. Para los participantes las relaciones familiares son básicas en los estilos de vida saludable; entonces se resalta que para procesos preventivos se debe tener presente el contenido de creencias de la familia por ser una relación vincular duradera en la vida y que permite y consolida en él la capacidad de auto reconocimiento a través de las satisfacciones de necesidades en todas las dimensiones humanas. En ese proceso son muy importantes los estilos y modelos de comunicación intrafamiliar, el intragrupal y el interfamiliar como base para la relación de familia y sociedad.

La otra institución social mediatizadora es la escuela. En los contenidos analizados es significativo que consideran importantes los amigos,

pero evidenciaron que se tienen dificultades para establecer, y en otros casos, para mantener las relaciones. Se señala rescatar de la escuela la atribución de ser la rectora de la socialización del sujeto, por poseer los medios de conocimiento que influyen en la formación de los miembros de una comunidad. La escuela es la responsable del sistema de conocimiento producto de la sociedad y de generar competencias para seguir generando conocimiento y desenvolverse en la vida social. El vínculo social entre familia, escuela y comunidad y el resto de instituciones sociales, tanto las formales como las informales, tiene gran importancia para la efectividad del trabajo educativo en el cuidado de la salud. Arias (1995), expresa que las diferentes instituciones cuando actúan en sistema obtienen resultados superiores. Desde esta perspectiva la interacción social da influencias en el sujeto para las actitudes y comportamientos hacia el cuidado de la salud.

Conclusiones

Las estrategias preventivas del modelo Soy Saludable permiten trabajar en los jóvenes la capacidad mental en sus funciones de explorar, analizar, comprender y evaluar. Con las actividades se trabajó en la exploración del auto conocimiento; en el análisis se fortaleció la capacidad de separar y aislar los objetos y situaciones singulares y plurales, y encontrar los nexos y relaciones. Durante esta actividad mental se debe neutralizar y eliminar la influencia y relaciones de fenómenos que pueden afectar la salud; en la comprensión se desarrolló la capacidad de entender los acontecimientos, tanto en lo personal como en lo social, para que a través de la comparación pueda establecer las semejanzas, diferencias y analogías entre su comportamiento, el de los otros y las recomendaciones que dan los entes reguladores para el cuidado de la salud (Arrivillaga, Salazar & Correa, 2003; Balaguer & García, 2006).

En el marco del impacto potencial para las instituciones educativas, cabe resaltar que el modelo Soy saludable, constituye una herramienta de apropiación social del conocimiento que puede incorporarse a nivel de las Instituciones Educativas en el marco de los modelos de escuela y universidad saludable, así como en los programas y campañas de prevención del riesgo y promoción de estilos de vida saludable. Este planteamiento tiene entre otros los referentes de entidades como COMBARRANQUILLA (1998), la Corporación Universitaria de la Costa (2009) y las experiencias identificadas en los estudios de estilos de vida realizados por Contreras, Esguerra y Londoño (2005); la escuela saludable tanto en los estudios de Gaviria, Castrillón, Trujillo, Uribe y Peñaranda (2007), como en los de Gutiérrez y Gómez (2007) en Medellín, y la experiencia de Leal, Peña y Reyes (2010) en Villavicencio.

Así mismo debe encontrar relaciones de causa-efecto, se deben responder preguntas de por qué y cómo ocurren los fenómenos y la relación con su salud, desarrollar o fortalecer la capacidad de poder reconocer su identidad y la diferencia cuando está en actividad social. En la

evaluación se fortaleció la capacidad de poder emitir un juicio, para que se puedan medir los efectos del trabajo realizado con los propósitos y metas a fin de tomar decisiones subsiguientes o para mejorar el direccionamiento del estilo y la calidad de vida (Oblitas, 2003, 2005).

Las cuatro estrategias que enlazan lo cognitivo con lo afectivo, han realizado cada una operativa y funcionalmente las dos actividades para trabajar los planos individual y social del joven. Los jóvenes participantes han presentado y han mantenido el nuevo constructo enmarcado en una propuesta integral de modificación de su estilo de vida sobre el cuidado de la salud, y se ha enfatizado en el cambio para que demanden del ambiente social, que está representado por la familia, la escuela y la sociedad, acciones acordes con sus necesidades preventivas, porque fue en el plano social donde se evidenció que no se reconocían ciertos factores que influyen en el comportamiento saludable. Estos planteamientos finales son congruentes con los estudios sobre comportamientos saludables de Barreto, Azeredo y Giatti (2009), Lema, Salazar, Varela, Tamayo, Rubio y Botero (2009).

Referencias

- Abello, D. & Cortés, O. (2011). Diseño de la escala multidimensional de trastornos afectivos (EMTA): análisis psicométrico de confiabilidad y validez. *Psicología desde el Caribe*, 29 (3), 545– 91.
- Álvarez, L. (2008). Las decisiones de los habitantes de Medellín en materia de servicios de salud. *Invest. educ. enferm*, 26(1), 98-105. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072008000100009&script=sci_arttext&tlng=en
- Álvarez, C. (2012). Los estilos de vida en salud: del individuo al contexto. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 30 (1), 95-101. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12023071011>
- Álvarez, A., Luis, I., Rodríguez, A., Bonet, M., Alegret, M., Romero, M., De Vos, P. & Van Der Stuyft, P. (2010). Actualización conceptual sobre los determinantes de la salud desde la perspectiva cubana. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 2 (48), 204-217.
- Arias, H. (1995). *La comunidad y su estudio*. La Habana: Educación y Pueblo.
- Arias, H. (1998). *El problema de la anticipación en la psicología*. Córdoba: Servicio de Publicaciones.
- Arrivillaga, M., Salazar, I. & Correa, D. (2003). Creencias sobre la salud y su relación con las prácticas de riesgo o de protección en jóvenes universitarios. *Colombia Médica*, 34 (4), 186-195.
- Ausubel, D., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Educational psychology: a cognitive view*. New York: Holt Rinehart and Winston.
- Balaguer, P. & García, M. (2006). Relaciones ante el autoconcepto y el estilo saludable en la adolescencia media: Un modelo exploratorio. *Psicothema*, 18 (1), 18–24. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3170.pdf>
- Barreto, S. Azeredo V. & Giatti L. (2009). Healthy behavior among Brazilian young adults. *Rev Saude Pública*, 43 (Suppl 2).
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1995). *El habla del niño: Cognición y desarrollo humano*. España: Paidós.

- Bruner, J. (2001). *Realidad mental y mundos posibles*. España: Gedisa.
- Camacho, L. A., Echeverría, S. B. & Reynoso, L. (2010) Estilos de vida y riesgos en la salud de trabajadores universitarios. *Journal of Behavior, Health y Social Issues*, 2(1), 91-103. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282221727010>
- Campo, A., Cogollo, Z. & Díaz, E. (2008). Comportamientos de riesgo para la salud en adolescentes estudiantes: prevalencia y factores asociados. *Salud Uninorte*, 24(2), 226-234. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81722408>
- Cerda, H. (2000). *Elementos de la investigación*. Bogotá: El Búho.
- Combarranquilla. (1998). *Construcción del aprendizaje*. Barranquilla: Departamento de Educación.
- Contreras, F., Esguerra, G. & Londoño, X. (2005). Hábitos y creencias relacionadas con la salud en un grupo de adolescentes escolarizados de Bogotá. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(1), 88-95.
- Cortés, O. (2011). Comportamiento proambiental y pensamiento económico en la construcción del desarrollo sostenible. *Revista Cultura, Educación, Sociedad – CES*, 2(1), 43-55.
- Díaz, A. & González, F. (2008). Subjectivity: an historic and cultural perspective: Conversation with the Cuban Psychologist *Univ. Psychol*, 7 (2), 373-383. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672005000300011&lng=en&nrm=iso
- Díaz, F. & Hernández, G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.
- Flórez, L. (2005). *Psicología social de la salud promoción y Prevención*. Bogotá: Manual Moderno.
- Gaviria, A., Castrillón, A., Trujillo, L., Uribe, J. & Peñaranda, F. (2007). Evaluación del programa “La aventura de la vida” desde la perspectiva de sus actores en una escuela de educación básica primaria, Medellín, 2002-2004: estudio de caso. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 25(2), 59–64.
- Gardner, H. (2005). *Mentes flexibles*. México: Trillas.

- Ginger, S. & Ginger, A. (1993). *La Gestalt*. México: Trillas.
- Giraldo, A., Toro, M. Y., Macías, A. M., Valencia, C. A. & Palacio, S. (2010). La promoción de la salud como estrategia para el fomento de estilos de vida saludables. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 15(1), 128-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=309126693010>
- González, V., Castellanos, D., Córdova, M., Rebollar, M., Martínez, M., Fernández, A. Martínez, N. & Pérez, D. (1995). *Psicología para educadores*. Cuba: Pueblo y Educación.
- González, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Habana: Pueblo y Educación.
- González, F. (1998). La cuestión de la subjetividad en un marco histórico - cultural: *Psicología Escolar e Educativa*, (3), 229-246. Recuperado de http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85571998000300003&lng=pt&nrm=iso
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Vergara.
- Guerrero, L. R. & León, A. R. (2010a). Estilo de vida y salud. *Educere*, 14(48), 13-19. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616720002>
- Guerrero, L. R. & León, A. (2010b). Estilo de vida y salud: un problema socioeducativo. Antecedentes. *Educere*, 14(49), 287-295. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35617102005>
- Gutiérrez, A. & Gómez, O. (2007). Evaluación de proceso de la estrategia escuelas saludables en la zona urbana del municipio de Cali, Colombia. *Colombia Médica*, 38(4), 386-394.
- Jenkins, D. (2005). *Mejoremos la salud de todas las edades: Un manual para el cambio de comportamiento*. Washington D. C.: OPS.
- Krause, A. (2006, 29 de marzo). Autonomía y enfermedad: algunas preguntas. *La Jornada*. Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx>

- Leal, R., Peña, A. & Reyes, P. (2010). Evaluación de la estrategia Escuelas Saludables, municipio de Villavicencio, 2006-2007. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 12(1), 95-115.
- Lema, L., Salazar, I., Varela, M., Tamayo, J., Rubio, A. & Botero, A. (2009). Comportamiento y salud de los jóvenes universitarios: satisfacción con el estilo de vida. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 71-87.
- Limia, M. (2010). Cambio de mentalidad: Responsabilidad de salud. *Index Enferm*, 19 (1), 42-46. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962010000100009>
- Luria, A. (1980). *Los procesos cognitivos*. Barcelona: Fontanella.
- Mardones, J. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, M. (1989) *Comportamiento humano: Nuevos métodos de investigación*. Caracas: Trillas.
- Martínez, H. (2012). Las estrategias de promoción y prevención en el Modelo Integral de Atención en Salud - Trienio 2003-2006. Tabasco, México. *Global Health Promotion*, 19, 87-95. Recuperado de <http://ped.sagepub.com/> by pro Quest
- Mayer, J. D. & Stevens, A. (1994). An emerging understanding of the reflective (meta- experience of mood). *Journal of Research in Personality*, 28, 351-373.
- Muñoz, G. (2004). Historia de la Prevención. *Hacia la promoción de la salud*, 9, 27-32. Recuperado de <http://www.promocionsalud.ucaldas.edu>
- Murcia, J. & Tamayo, M. (1982) *Investigación e interdisciplinariedad*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Oblitas, L. (2003). *Psicología de la salud y calidad de vida*. México: Thomson.
- Oblitas, L. (2005). *Manual de Psicología Clínica y de la Salud Hospitalaria*. México: Psicom Editores.
- Oblitas, L. & Vera, P. (2005). *Manual de Escalas Cuestionarios Iberoamericanos en Psicología de la Salud*. México: Psicom Editores.

Organización Mundial de la Salud, OMS, (2010). *Informe sobre la salud en el mundo*. Ginebra: OMS.
Recuperado de <http://www.who.int/whr/2010/es/>

Pan American Health Organization. (1978). Declaración de ALMA-ATA. *Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata*, URSS. Ginebra: OMS.

Pardo, M. P. & Núñez, N. A. (2008). Estilo de vida y salud en la mujer adulta joven. *Aquichan*, 8 (2), 266-284. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74180212>

Pons, X. & Gil de la Cruz, M. (2008). Patrones de comportamiento relacionados con la salud en una muestra española de población general Departamento de psicología social, Universidad de Valencia España y Departamento de psicología y sociología Universidad de Zaragoza-España. *Acta Colombiana de Psicología* 11 (1), 97-106.

Roca, M. (2010a). Descripción de los factores subjetivos del desarrollo autónomo para el uso responsable con la salud en acciones de prevención. *Revista Cultura, Educación, Sociedad - CES*, 1 (1), 133-146.

Roca, M. (2010b). *Comportamientos saludables en la contemporaneidad*. Barranquilla: Ebook / Editorial EDUCOSTA.

Roca, M. (2011). Estrategias de intervención para el desarrollo autónomo en comportamientos saludables. *Revista Cultura, Educación, Sociedad - CES*, 2 (1), 139-148.

Salanova, M., Grau, R. & Martínez, E. (2004). *Nuevos horizontes en la investigación sobre autoeficacia*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.

- Salazar, M. C. (1992). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Popular-OEI.
- Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. & Villegas, J. (1984). *Psicología Social*. México: Trillas.
- Sanabria, P., Gonzáles, L. & Urrego, D. (2007). Estilos de vida saludables en profesionales de la salud colombianos. *Revista Med*, 15(2), 207-217. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Soldevilla, A., March, J., Sapag, J. & Kawachi, I. (2007). Capital social y promoción de la salud en América Latina. *Rev Saúde Pública*, 41 (1) ,139-49.
- Tejada, A. (2005). Agenciación humana en la teoría cognitiva social definición y posibilidades de acción. *Pensamiento Psicológico*, 1(45), 117-123. Recuperado en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Valdés, A., Ojeda, J., Romero M., Cumbá, C., Montero, C. & Carvajal, C. (2009). Nueva estrategia de trabajo en salud escolar y el cumplimiento de los objetivos del milenio. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 47(3), 3-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=223220068011>
- Vinaccia, S. & Quinceno, J. (2006). Salud y enfermedad desde el modelo mágico al biopsicosocial de la psicología de la salud. *El Ágora*, 6(2), 165-174. Recuperado de <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/.pdf>

Daniella Abello Luque
Omar Fernando Cortés Peña
Ornella Barros Vanegas
Silvia Mercado Osorio
Daditana Solano Lamadrid

*Infantile depression prevalence in Barranquilla official schools**

Daniella Abello Luque**
Omar Fernando Cortés Peña***
Ornella Barros Vanegas****
Silvia Mercado Osorio*****
Daditana Solano Lamadrid*****

* El presente artículo es un producto de investigación derivado del Proyecto titulado “Prevalencia de la sintomatología infantil en niños y niñas de 4º a 6º grado pertenecientes a dos colegios oficiales de la ciudad de Barranquilla, 2013”.

** Psicóloga. Magíster en Psicología de la Universidad del Norte. Doctoranda en Psicología de la Universidad del Norte. Docente de la Facultad de Psicología de la Corporación Universidad de la Costa. Correspondencia: dabello1@cuc.edu.co

*** Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Especialista en Análisis de Datos y Técnicas de Investigación Social de la Universidad de La Salle. Especialista en Psicología del Consumidor de la Konrad Lorenz Fundación Universitaria. Magíster en Psicología. Doctorando en Psicología de la Universidad del Norte. Docente de la Facultad de Psicología de la Corporación Universidad de la Costa. Correspondencia: ocortes3@cuc.edu.co

**** Psicóloga de la Corporación Universidad de la Costa. Estudiante de especialización en intervención psicosocial - Universidad de la Costa CUC. Psicóloga de la Fundación Guajira Naciente. Correspondencia: nella2bv@gmail.com

***** Psicóloga de la Corporación Universidad de la Costa. Estudiante de la Especialización en Intervención Psicosocial de la Universidad de la Costa. Coordinadora de Bienestar del Convenio CUC SENA. Correspondencia: dsolano3@cuc.edu.co

***** Psicóloga de la Corporación Universidad de la Costa. Correspondencia: silvia_14_16@hotmail.com

*Prevalencia de depresión infantil en colegios oficiales de Barranquilla**

Recibido: octubre 21 de 2013
Revisado: noviembre 22 de 2013
Aprobado: mayo 14 de 2014

ABSTRACT

This article aims to describe the prevalence of symptoms of Child depression in boys and girls. For this test was also carried out a simple random sampling, in which employment as shows a total of 178 students from 4° to 6° belonging to public high schools in the city of Barranquilla. In addition as an instrument is employment the Child Depression Inventory Commission Kovacs Colloquium (1992) in its Spanish version. The results showed a 15.73 % of symptoms of child depression, which is equivalent to 28 children. When comparing the levels of prevalence by gender girls presented a 18.6 per cent unlike children with 13.04 %. Also it should be noted that between 11 and 12 years were reported the highest levels of prevalence of symptoms of depression with percentages of 6.18 % and 4.49 % respectively. Finally, it should be pointed out that the factor that received the highest prevalence in the depression child self-esteem was negative.

Keywords: Child depression, symptomatology, inventory, self esteem, prevalence.

RESUMEN

El presente artículo tiene como finalidad describir la prevalencia de sintomatología de depresión Infantil en niños y niñas. Para esto se llevó a cabo un muestreo aleatorio simple, en el que se empleó como muestra un total de 178 estudiantes de 4° a 6° pertenecientes a colegios oficiales de la ciudad de Barranquilla. Además como instrumento se empleó el Inventario de Depresión Infantil CDI de Kovacs (1992) en su versión en español. Los resultados arrojaron un 15.73% de sintomatología de depresión infantil, lo que equivale a 28 niños. Al comparar los niveles de prevalencia por género las niñas presentaron un 18,6% a diferencia de los niños con 13.04%. Asimismo cabe resaltar que entre los 11 y 12 años se reportaron los mayores niveles de prevalencia de la sintomatología de depresión con porcentajes de 6.18% y 4.49% respectivamente. Finalmente, recalca que el factor que obtuvo mayor prevalencia en la depresión infantil fue la autoestima negativa.

Palabras clave: Depresión infantil, sintomatología, inventario, autoestima, prevalencia.

Introducción

La presente investigación se centra en la prevalencia de sintomatología de depresión infantil en los niños y niñas en su etapa escolar entre 4° y 6° de dos colegios oficiales de la ciudad de Barranquilla. En un primer momento se presenta el problema delimitando su pertinencia y los objetivos que se desean alcanzar, se aborda un marco de antecedentes científicos, se revisa el sustento teórico de algunos autores que hablan sobre la temática y se operacionaliza la variable de base. En un segundo momento se muestra el abordaje metodológico en el cual se señala lo referente al método, población, muestra, instrumento y procedimiento. Como un tercer momento se realiza el análisis de los resultados y conclusiones obtenidas teniendo en cuenta el carácter cuantitativo de la investigación.

Sin embargo, para avanzar en la delimitación del problema es necesario partir de la contextualización de la Depresión; esta es definida como un problema psicológico complejo que evidencia la falta de motivación y disminución de la conducta instrumental adaptativa y un estado de ánimo irritable y/o disfórico. Este trastorno repercute negativamente a nivel personal, escolar, y/o social; en la infancia afecta predominantemente los sistemas psicofisiológicos o motores y con el paso del tiempo repercute en el sistema cognitivo, pudiendo generar dificultades en nuevos ámbitos como el sexual o el legal (Caballo & Simón, 2003).

Así mismo, otros autores la definen como un desajuste en la regulación de la intensidad y duración de la tristeza producida por una carencia de algo deseado o amado. Esta sensación de pérdida se desencadena por muy diversos motivos, tanto en adultos como en niños (Del Barrio, 2007). Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el año 2003 el 20% de los niños y adolescentes sufrieron de

alguna enfermedad mental (Beltrán, Mora & Gantiva 2011). En Colombia el Ministerio de Protección Social (2003) realizó el estudio de salud mental dentro del cual se encontró que el 40% de la población presenta trastorno mental en su vida, y cerca de un 10% evidencia trastorno de depresión mayor, que tuvo inicio desde los diez años de edad (Beltrán et al., 2011). Esto evidencia, que la investigación de la depresión infantil ha avanzado hasta convertirse en la actualidad en uno de los temas más importantes de la psicopatología infantil (Kaslow, citado por Ramírez, 2009). De igual forma se ha avanzado en la construcción de instrumentos para su evaluación, entre los que se destaca el CDI (Childrens Depression Inventory) por su difusión y uso en distintos países.

En Colombia se han llevado a cabo investigaciones relacionadas con la prevalencia de la depresión infantil, en las que se evidencia la presencia de este fenómeno. Entre estas se encuentra la investigación de Mantilla, Sabalza, Díaz y Campos (2004), realizada en la ciudad de Bucaramanga con doscientos cuarenta y ocho niños, entre los ocho y los once años de edad escolarizados de básica primaria, utilizando el CDI-S, en la que se encontró una prevalencia del 9,2% con sintomatología sugestiva de un episodio de depresión mayor. Otra investigación es la de Vinnacia, Gaviria, Atehórtua, Martínez, Trujillo y Quiceno (2006) en Antioquia, quienes reportan una prevalencia del 25% de síntomas significativos de depresión en población infantil con una muestra de 768 niños utilizando el CDI de Kovacs (1992).

En su estudio realizado en Cajicá, Beltrán et al. (2011) concluyen que una muestra de niños entre 9 y 12 años de edad, en la que se aplicó el CDI, muestran un 16% de prevalencia en sintomatología de depresión infantil, lo cual señala altos porcentajes comparados con los que existen a nivel mundial referenciados entre

un 8% y 10%. Por su parte, en la investigación realizada en Neiva en torno a la depresión infantil, se reportó la cifra más alta en Colombia con mayor número de casos en niños, con un porcentaje de 17.9% (Herrera, Lozada, Rojas & Gooding, 2009).

Es evidente el avance teórico que se ha logrado en la conceptualización de la depresión infantil y su sintomatología. En el departamento del Atlántico se identifica que el suicidio en menores de 18 años, se incrementó en 66,7% en el 2011 con respecto al 2010. En las mismas circunstancias, Barranquilla fue escenario en el 2011; de acuerdo con las estadísticas del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, se presentaron 31 casos de suicidio (Centro de Referencia Regional Sobre Violencia -CRRV-, 2012). Además, esta institución afirma que los suicidios en Barranquilla, entre adolescentes y jóvenes se ha incrementado (CRRV, 2011 p. 2), lo que hace necesario resaltar lo mencionado por Gould et al. (citado por Herrera et al., 2009) quien afirma que el 63% de los niños que intentan suicidarse son los más deprimidos.

Los distintos modelos que explican la depresión en adultos extendieron su uso para explicar la depresión infantil luego de su reconocimiento como entidad patológica. Por esta razón no hay un modelo teórico que se haya elaborado específicamente para los niños. Entre los diversos modelos teóricos que se han elaborado solo revisaremos el modelo teórico propuesto por Beck sobre la base del cual se desarrolló el Inventario de Depresión infantil de Kovacs (citado por Ramírez, 2009). Entre los aportes más sobresalientes de Beck para explicar la depresión puede mencionarse la triada cognitiva, los esquemas y los errores cognitivos.

El modelo de terapia cognitiva de Beck, Rush, Shaw y Emery (1983) mantiene que los

trastornos psicológicos, provienen con frecuencia de la manera errónea de pensar formando distorsiones cognitivas, derivadas de creencias o “significados personales” tácitos, aprendidos a menudo en las experiencias de la vida infantil, accediendo a un segundo sistema cognitivo de tipo emocional, que por distintos eventos vitales activan dichos significados latentes que irrumpen en el pensamiento racional a través de los “pensamientos automáticos” que son involuntarios (Kirszman, 2004).

Según lo planteado por Beck, Rush, Show y Emery (citado en Caballo & Simón, 2003); el sujeto que desarrolla una depresión sufrió experiencias tempranas negativas que generan en sus pensamientos esquemas cognitivos inadecuados o pensamientos irracionales, activándose los esquemas en circunstancias similares, apareciendo la triada de la depresión: la cual es considerada como la visión negativa de uno mismo, del mundo y del futuro. En tal sentido, el modelo cognitivo enfatiza en el rol de las creencias de los estilos inferenciales o de los sesgos en el procesamiento de la información como factores de vulnerabilidad que incrementan el riesgo de sufrir depresión cuando las personas experimentan eventos de vida estresantes (Silberman & Aguado, 2005).

Asimismo, se evidencian algunos componentes asociados a los síntomas objetivos de la depresión, en los que el terapeuta puede centrarse en uno de ellos o en la combinación de varios, para conseguir la modificación del síndrome depresivo. Estos componentes se relacionan entre sí, por lo que la mejoría en una de las áreas problemáticas afecta a las demás. Por consiguiente, se describen los síntomas objetivos en alguna de las siguientes categorías según Beck et al. (1983): *Síntomas afectivos* (pérdida de alegría); *Síntomas motivacionales* (tendencia a la evitación de actividades constructivas y cotidianas); *Síntomas cognitivos* (percepción de los problemas

como abrumadores, autocrítica, y pensamientos absolutistas de “todo o nada”); *Síntomas conductuales* (pasividad e inactividad, evitación o huida del contacto social); *Síntomas fisiológicos o vegetativos* (alteraciones del sueño, del apetito y/o tensión motora). Por tal motivo, según lo referenciado es necesario que durante el proceso terapéutico se delimiten los síntomas objetivos concretos, permitiendo que la selección de un objetivo central ayude a identificar los problemas principales que percibe el paciente y la posibilidad de resolver con prontitud y facilidad dicha situación problema. Asimismo, el procedimiento de centrarse en los problemas se fundamenta en descomponer el complejo fenómeno de la depresión en sus problemas constituyentes, identificar los problemas concretos que se van a abordar y determinar el tipo de intervención terapéutica del paciente.

Método

El estudio es de tipo cuantitativo de corte transversal, fundamentado bajo el paradigma empírico-analítico que busca predecir, explicar y controlar los fenómenos, permitiendo de esta forma la creación de leyes generales por las que se rigen los fenómenos. De acuerdo con el objetivo, la investigación es de tipo descriptivo, pues se pretende seleccionar características principales del objeto de estudio (Cerde, 2000). Por ende, en este caso se pretende describir la sintomatología de depresión infantil, que puedan estar presentando niños y niñas de colegios de la ciudad de Barranquilla. Para tal fin, se pretende medir las dimensiones de este fenómeno, lo que permitirá describirlo. En este orden de ideas, el diseño fue de corte no experimental en donde se realiza un estudio sin la manipulación deliberada de las variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006).

Participantes

Los participantes fueron estudiantes pertenecientes a dos colegios de la ciudad de Barranquilla. Los cursos que se tomaron como referencia fueron 4° y 6°, con un número total de 852 estudiantes, empleando un marco muestral de 265 estudiantes. A partir de los filtros establecidos por efecto de solicitud del consentimiento informado a sus padres y/o representantes legales, se consolidó una muestra de 178 estudiantes. La muestra cuenta con un 95% de confianza y un margen de error del 6,5%, aunque se haya presentado este promedio de error muestral, la sistematicidad de la muestra no cambia. A continuación se presentan las especificaciones del diseño muestral en la tabla 1. Para el cálculo del tamaño muestral se asumió un escenario de máxima varianza con proporciones estimadas ($p=q=0.5$), orientado a garantizar la representatividad de la muestra de estudio.

Tabla 1. Estimación del Diseño Muestral del Estudio

Población (N)	854
Nivel de Confianza (1-A)	95%
Precisión (D): Margen de Error Muestral	6,5%
Proporción (Valor Aproximado del Parámetro).	0,5
Tamaño Muestral (N)	178

Fuente: Autores (2013)

Instrumento

Como Instrumento se empleó el Cuestionario de Depresión Infantil (CDI), con el fin de evaluar el grado de síntomas de depresión que posean los niños. Según, Herrera, Nuñez, Tobón y Arias (2009) el instrumento encontrado en la literatura científica que posee mayor confiabilidad es el CDI de Kovacs (1992). Este inventario consta de 27 preguntas con un formato tipo likert con tres posibilidades de respuesta, 0 ausencia de síntomas, 1 síntomas moderados, 2 síntomas severos (Vinaccia, Gaviria, Atehortua, Martínez, Trujillo & Quiceno, 2006).

Procedimiento

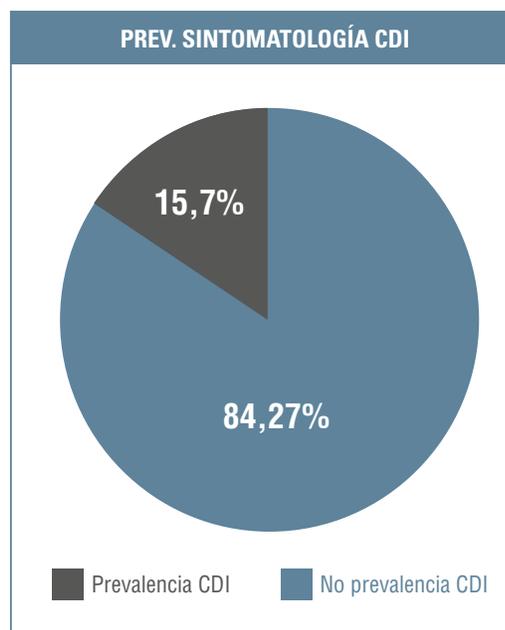
Como primera medida se contactó a los coordinadores de disciplina de las dos instituciones públicas seleccionadas, a quienes se les dio a conocer el propósito del proyecto y los pasos a seguir. En segunda instancia, se acordó una cita con los rectores de dichas instituciones para solicitar su aprobación. De acuerdo a las listas de asistencia, se seleccionó la muestra. Se citó a los padres de familia de los estudiantes escogidos y se les solicitó consentimiento informado. A los padres de familia que no asistieron a la reunión se les envió por medio de los estudiantes el formato del consentimiento informado. Posteriormente, se contó con la colaboración de los docentes para aplicarles el instrumento CDI, a los estudiantes. El tiempo de aplicación fue aproximadamente 20 minutos. Se obtuvieron los resultados con la ayuda del Sistema SPSS, para proceder a su discusión.

Resultados

A continuación se presentan los principales hallazgos derivados del análisis de prevalencia relacionados con la presentación de la sintomatología de depresión infantil, en función de las principales variables tales como género, edad, escolaridad.

En los resultados de los puntajes generales derivados de la aplicación del Cuestionario de Depresión Infantil (CDI) de Kovacs (1992), se

Figura 1. Prevalencia de sintomatología de depresión infantil



Fuente: Autores (2013)

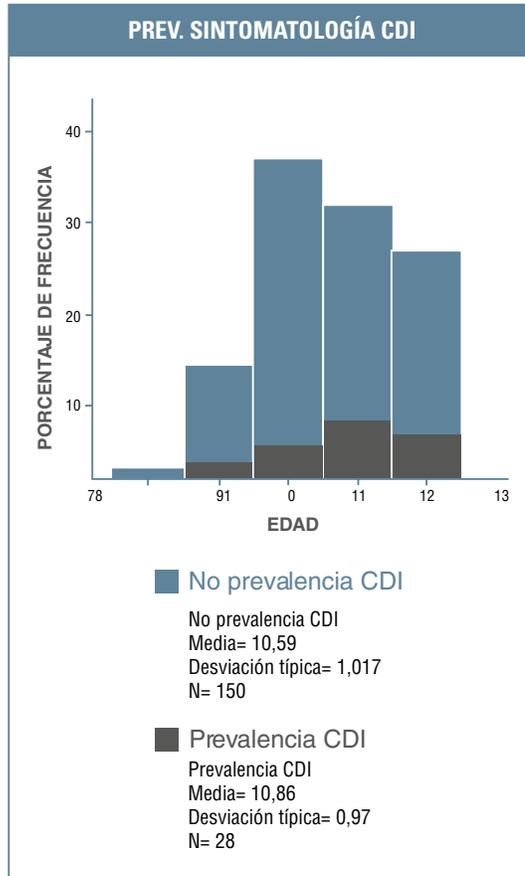
tomó como criterio de referencia un punto de corte de 19 en consistencia con los parámetros de la escala. De acuerdo con estos resultados se encontró que la prevalencia de sintomatología de la Depresión Infantil fue de 15,73%, lo cual equivale a 28 estudiantes entre 8 a 12 años de edad.

La prevalencia de depresión en el género femenino se observó en un 18,60%, mientras que en los hombres se evidenció un 13,04%. De

Tabla 2. Prevalencia de sintomatología de depresión infantil

PREV. SINTOMATOLOGÍA CDI					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Prevalencia Sintomatología	No prevalencia CDI	150	84,3	84,3	84,3
	Prevalencia CDI	28	15,7	15,7	100,0
	Total	178	100,0	100,0	

Fuente: Autores (2013)

Figura 2. Prevalencia de sintomatología de depresión infantil por edad

Fuente: Autores (2013)

Tabla 3. Análisis comparativo de los niveles de prevalencia de la sintomatología de depresión infantil en función de los factores analíticos del CDI

Factor	% Con Prevalencia	% Sin Prevalencia
F1 Humor Negativo	17,42%	82,58%
F2 Ineficacia	12,36%	87,64%
F3 Autoestima Negativa	29,8%	70,2%
F4 Retraimiento Social	20,22%	79,78%
F5 Pesimismo	11,2%	88,8%

Fuente: Autores (2013)

acuerdo con estas tendencias se puede identificar que el género femenino presentó un mayor nivel de prevalencia con respecto al género masculino, con una diferencia de 5.56%; adicionalmente estos datos permiten resaltar que la sintomatología de la depresión infantil está presente tanto en hombres como en mujeres. Particularmente, en los resultados correspondientes por género se reportó dentro del factor del retraimiento el ítem relacionado con la afirmación: “*Muchas veces me preocupa el dolor y la enfermedad*” de forma significativa tanto en las niñas, como en los niños, siendo cercano al 80% de los casos.

La figura 2, permite identificar que se presenta mayor prevalencia de sintomatología de depresión infantil a los 11 años con un porcentaje de 6.18%, seguido de la edad de 12 años con un 4.49%; asimismo, la edad de 10 años refleja un 3.37%; la edad de 9 muestra una prevalencia de sintomatología en 1,69% y a diferencia de los 8 años de edad con poco porcentaje el cual se referencia en 1,12%.

En relación con el análisis de la prevalencia en función del grado escolar se presentó un mayor número de estudiantes con sintomatología de depresión infantil en sexto grado, con una prevalencia de 7.30%, seguido de quinto grado con una porcentaje de 4.49%. Por último, cuarto grado muestra una prevalencia de 3.93%. Complementariamente, frente al análisis asociado con el estrato socioeconómico se identificó dentro de la muestra de estudio un porcentaje del 6,18% de los casos en el estrato uno, seguido por el estrato dos con un 5.62% y finalmente, el estrato tres con un 3.9% de niños con sintomatología de depresión infantil.

La tabla 3, presenta un análisis comparativo de los niveles identificados de prevalencia en la muestra de estudio, en función de los cinco factores analíticos del CDI, identificando sus

mayores tendencias de prevalencia en los factores 3 y 4, correspondientes a la Autoestima Negativa (29,8%) y el Retraimiento Social (20,22%), mientras que los menores niveles se identificaron en los factores 5 y 2, correspondientes al Pesimismo (11,2%) e Ineficacia (12,36%), finalmente se puede identificar que el factor 1, correspondiente al Humor Negativo (17,42%) reportó un nivel intermedio de prevalencia con relación a los demás factores analíticos.

Discusión

Los hallazgos del presente estudio corresponden a una muestra de 178 estudiantes de dos colegios del sector oficial, distribuida porcentualmente en un 48.31% del género femenino y un 51.69% en el género masculino, evidenciando de esta manera una prevalencia de sintomatología de depresión infantil del 15.73% equivalente a 28 estudiantes. Se empleó el Inventario de Depresión Infantil CDI de Kovacs (1992). Con respecto a la confiabilidad de la prueba evaluada mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, se puede observar que alcanza un nivel aceptable con un puntaje de 0.83, lo cual demuestra que es un instrumento que se adecua a la población de la ciudad de Barranquilla y que puede medir de forma confiable la sintomatología asociada con la depresión infantil reportada en la muestra del presente estudio con niños y niñas entre los 8 y 12 años de edad.

Como se mencionó anteriormente, en Colombia se han llevado a cabo diversas investigaciones sobre la prevalencia de la depresión infantil. En particular los hallazgos identificados en relación con los niveles de prevalencia, son cercanos a los porcentajes de depresión estimados. Según Herrera, Losada, Rojas, y Gooding (2009), en una investigación llevada a cabo en la ciudad de Neiva (Colombia) con una muestra de 1832 niños entre los ocho y once años de edad; mostró una prevalencia de 17,09%.

Igualmente se evidencia su consistencia con el estudio de Beltrán et al. (2011) realizado en Cajicá (Colombia), con una muestra de 100 estudiantes entre 9 y 12 años de edad, en la que se encontró una prevalencia de 16%. Estos referentes empíricos guardan una tendencia similar con los resultados reportados en el presente estudio con un nivel de prevalencia estimada en el 15.73% de los casos. En este orden de ideas los tres estudios desarrollados en diferentes regiones del país presentaron un rango de prevalencia que oscila aproximadamente entre el 15% y el 17% de los casos.

Por otra parte, se identificó un referente empírico adicional con la investigación realizada por Vinaccia, Gaviria, Atehortua, Martínez, Trujillo y Quiceno (2006), en la Ceja (Antioquia), la cual mostró que el nivel de prevalencia con respecto a la sintomatología de depresión infantil era del 12%, siendo una cifra levemente inferior en comparación con los resultados obtenidos en los estudios anteriormente mencionados.

Desde una perspectiva crítica, tal como lo plantean Abello y Cortés (2012) uno de los principales problemas contemporáneos en relación con el abordaje de estos cuadros clínicos, obedece a la necesidad de contar con estrategias que apoyen la evaluación funcional de los trastornos afectivos desde una perspectiva multidimensional que apoye no solamente la medición y evaluación, sino que también sirva como insumo para orientar los procesos de intervención.

Teniendo en cuenta que las cifras arrojadas superan los niveles de prevalencia en las investigaciones a nivel mundial, reportadas con un porcentaje de 8% y 10% (Herrera, Núñez, Tobón & Arias, citados por Beltrán & Mora, 2011); puede señalarse que el nivel de prevalencia estimado en este estudio se debe a que la muestra fue tomada únicamente de estratos socioeconómicos bajos, lo cual ha sido un

factor característico en las investigaciones de depresión infantil realizadas en Colombia. Tal es el caso de la investigación realizada en la ciudad de Bucaramanga en la que se muestra una mayor prevalencia de depresión infantil en colegios oficiales de estratos socioeconómicos bajos (Mantilla, Sabalza, Díaz & Campo, 2004). Por otro lado, en la investigación realizada por Gómez, Cassiani, Márquez y Argüello (2012) sobre depresión infantil realizada en la ciudad de Cali, la muestra estuvo conformada solo por estudiantes de una institución educativa de estrato socioeconómico bajo.

Es así como a pesar de que en esta investigación no se establecen marcadas diferencias entre la prevalencia de sintomatología de depresión infantil y el estrato socioeconómico, el orden de mayor a menor prevalencia se presenta en el estrato uno, con un porcentaje de 6.18%. Asimismo, en segunda medida el estrato dos arrojó un 5.62% y por último, el estrato tres obtuvo un 3.9%, cifras que soportan la hipótesis: en cuanto menor nivel socioeconómico, mayor riesgo de aparición de sintomatología de depresión infantil. De acuerdo a los resultados señalados Del Barrio (2007) sostiene que las perturbaciones infantiles frecuentemente tienen mayor prevalencia en las clases sociales bajas, debido a que se presupone que los niños con estas características vivieron experiencias menos agradables, el apoyo social es reducido y hay menor posibilidad de solventar cierto tipo de necesidades. Del mismo modo, resalta que las influencias que tiene la clase social baja sobre la aparición de una depresión infantil se incrementa en los inicios de la adolescencia.

Por su parte Kessler (citado por Rodríguez, 2010) señala que el bajo nivel socioeconómico está relacionado a un mayor número de eventos vitales negativos, lo que incrementan la posibilidad de cualquier trastorno mental, principalmente el depresivo. Contrariamente,

Costello (citado por Rodríguez, 2010) observó que la presencia de trastornos depresivos en población general era independiente del estrato socioeconómico.

En este aspecto se considera que las próximas investigaciones deben tener en cuenta una muestra compuesta por estratos socioeconómicos de diferente índole, para de esta manera realizar estudios comparativos y poder afirmar con mayor argumentación si la sintomatología de depresión infantil se presenta con mayor frecuencia en los estratos socioeconómicos bajos, o si por el contrario también tiene una presencia significativa con características propias en los estratos más altos.

Con referencia a los resultados del CDI por género, en este estudio fue aplicado a 86 niñas y a 92 niños. Los resultados arrojan que las niñas presentan mayor nivel de prevalencia representado en 18,60%, a diferencia del género opuesto con un 13,04%. Se puede distinguir que las diferencias con respecto a la prevalencia de sintomatología de depresión infantil entre los géneros no son tan significativas, lo que indica que dicho fenómeno afecta a ambos sexos de manera proporcional. Paralelamente a esto, en las investigaciones llevadas a cabo en países de América del Norte, en Alemania y en España se evidencia que las niñas tienden a mostrar puntuaciones más altas en la sintomatología de depresión que los niños (Vinaccia, Gaviria, Martínez, Atheortúa & Trujillo, 2006).

A través de la revisión de las investigaciones mencionadas en este estudio, se ha afirmado que la etapa inicial de diferenciación en cuanto al género y la prevalencia de síntomas significativos de depresión se presenta en el inicio de la adolescencia. Nolen-Hoeksema y Girgus (citado en Beltrán et al., 2011) señalan que los factores biológicos y sociales que se presentan en la pubertad son mayores para las niñas que para los

niños, permitiendo de esta manera que se originen diferencias significativas entre los géneros en la presencia de depresión. Beltrán et al. (2011) también explica que: “El sexo femenino es un fuerte predictor para desarrollar depresión infantil en un futuro, junto con problemas de interiorización como la ansiedad y pensamientos suicidas, puesto que son ellas las que acuden con mayor frecuencia a ayuda psicológica” (p. 40).

En este estudio las edades que presentaron mayor prevalencia de sintomatología depresiva fueron las de 11 y 12 años de edad con prevalencias de 6.18% y 4.49% respectivamente. Estos datos evidencian que la aparición de sintomatología depresiva aumenta con la edad, puesto que las edades con mayor prevalencia son las que están relacionadas con la pubertad, por todos los cambios biológicos y psicosociales ya mencionados. Además, Steinberg (citado en Del Barrio, 2007) señala que en las investigaciones relacionadas con la temática de la depresión infantil, se denota un aumento en la tasa de depresión y de la sintomatología; de igual forma, resalta que los autores en esta etapa muestran índices elevados de prevalencia.

Con relación a los factores evaluados puede decirse que a nivel de la muestra general, el factor que presentó mayor prevalencia fue el de autoestima negativa con una prevalencia de 29.8%, seguido del retraimiento social con una prevalencia de 20.2%, los cuales son considerados de acuerdo al estudio como las características predominantes en la sintomatología de depresión infantil en las dos instituciones del sector oficial de la ciudad de Barranquilla. Este resultado es similar a la investigación realizada en Neiva sobre prevalencia de depresión infantil, en ella los factores con mayor puntuación fueron los dos

ya mencionados. Sin embargo en esta investigación, el factor con mayor prevalencia fue el retraimiento social (Herrera, Lozada, Rojas & Gooding, 2009). Por su parte, en los niños que presentan sintomatología de depresión infantil, y que obtuvieron un puntaje superior a 19 puntos en el Inventario de Depresión Infantil aplicado, el factor con mayor prevalencia es el de autoestima negativa. En tal sentido Herrera, et al. (2009) plantea que las características asociadas con la baja autoestima afectan el autoconcepto y la autoimagen con ideas asociadas a la desvalorización, el pesimismo y el retraimiento conllevando a un patrón de aislamiento social.

Un aporte que soporta este resultado es el arrojado en la investigación realizada por Del Barrio (1994) sobre autoestima y depresión en niños, en el que se concluye que existe una correlación negativa entre autoestima y depresión, es decir, entre mayor sea el nivel de depresión, menor autoestima se presentará en las personas. De este modo es de gran importancia que este factor sea estudiado con mayor detalle en próximas investigaciones, para que permita generar pautas de intervención en la población infantil.

Es de gran importancia tener en cuenta el contexto educativo donde se desenvuelven los niños con sintomatología de depresión infantil, pues muchas de las consecuencias repercuten en su proceso académico. Entre estos aspectos Lucci (2010) señala que a veces los estudiantes no pueden ni siquiera reunir la energía para levantarse de la cama por la mañana, por lo que el ausentismo escolar puede convertirse en un problema. En este sentido, se recomienda mayor atención al aspecto educativo relacionado con la depresión infantil.

Referencias

- Abello, L. D. & Cortes, P. O. (2012). Diseño de escala multidimensional de trastornos afectivos EMTA: Análisis psicométrico de confiabilidad y validez. *Psicología desde el caribe*, 29 (3). Recuperado de http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2012000300002&lng=es&nrm=iso
- Beck, A., Rush, A., Shaw, B. & Emery, G. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Buenos Aires: Bilbao.
- Beltrán, G., Mora, C. & Gantiva, C. (2011). *Prevalencia de la depresión infantil en un grupo de estudiantes entre los 9 y 12 años de un colegio del municipio de Cajicá*. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1339/1/Giormary%20Beltr%C3%A1n%20Osorio.pdf>
- Centro de Referencia Regional sobre Violencia. (2012). Boletín Epidemiológico Lesiones Fatales en el Departamento del Atlántico. *Boletín CRRV Norte*, 4 (8) Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/images/stories/root/CRNV/boletinesregionales/BELF2011Atlantico.pdf>
- Centro de Referencia Regional sobre Violencia. (2011). Suicidios en el área metropolitana de Barranquilla. *Boletín CRRV Norte*, 3 (7). Recuperado de <http://www.medicinalegal.gov.co/images/stories/root/CRNV/boletinesregionales/BOLETINSUICIDIOBARRANQUILLA.pdf>
- Caballo, V. & Simón, M. (2003). *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente. Trastornos generales*. Madrid: Piramides.
- Cerda, H. (2000). *Los elementos de la investigación, como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: El Buho.
- Del Barrio, V. (1994). Autoestima y depresión. *Revista de psicología general y aplicada*. 47 (4), 471-476. Recuperado de <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2385363.pdf>
- Del Barrio, M. (2007). *El Niño Deprimido*. Barcelona: Ariel.
- Gómez, A. J., Cassiani, M. C., Marquez, Q. L. & Argüello, S. A. (2012). Prevalencia depresiva en estudiantes de séptimo grado de una institución educativa en Cali, Colombia. Prueba piloto. *Revista Ciencias Biomedicas*, 3 (2). Recuperado de <http://www.revistacienciasbiomedicas.com/index.php/revciencbiomed/article/view/208>
- Hernández, S., Fernández, C. C. & Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Herrera, M. E., Losada, Y. L., Rojas, L. A. & Gooding, L. P. (2009). Prevalencia de la depresión infantil en Neiva (Colombia). *Avances en psicología Latinoamericana*, 27 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79911627011.pdf>
- Herrera, M. E., Nuñez, R. A., Tobón, S. & Arias, H. D. (2009). Análisis bibliométrico de la depresión infantil. *Pensamiento Psicológico*, 5 (12). Recuperado de <http://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/pensamientopsicologico/article/view/105/313>
- Kirszman, D. (2004). *Psicoterapia cognitiva de la depresión*. Recuperado de <http://www.redsistemica.com.ar/kirszman.htm>
- Kovacs, M. (1992). *Children Depression Inventory (CDI) manual*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Lucci, N. (2010). Addressing the disorder of child and adolescent depression through the use of cognitive- behavioral therapy in schools and providing benefit to students in the general population. *Rivier Academic Journal*, 6 (1). Recuperado de <http://www.rivier.edu/journal/ROAJ-Spring-2010/J379-Lucci.pdf>
- Mantilla, M. L., Sabalza, P. L., Díaz, M. L. & Campos, A. A. (2004). Prevalencia de sintomatología depresiva en niños y niñas escolares de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. *Revista Colombiana de psicología*, 33 (2). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/806/80633205.pdf>
- Ramírez, B. R. (2009). *Adaptación del inventario de depresión infantil de Kovacs en escolares de la ciudad de Cajamarca*. Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/409/RAMIREZ_BARRANTES_RENATO_ADAPTACION_INVENTARIO_DEPRESION.pdf?sequence
- Rodríguez, S. (2010). Relación entre el nivel socioeconómico, apoyo social percibido, género y depresión en niños. *Interdisciplinaria*, 27 (2). Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272010000200005
- Silberman, R. & Aguado, H. (2005). *Procesos cognitivos y depresión infantil: Algunos lineamientos hacia los padres*. Recuperado de <http://www.hhv.gob.pe/revista/2005/7%20PROCESOS%20%20COGNITIVOS%20Y%20%20DEPRESION%20INFANTIL.pdf>
- Vinaccia, S., Gaviria, A. M., Atehortúa, L. F., Martínez, P. H., Trujillo, C. & Quiceno, J. M. (2006). Prevalencia de depresión en niños escolarizados entre 8 y 12 años del oriente antioqueño a partir del “child depression inventory” -CDI-. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 217-227. Recuperado de <http://www.rdalyc.org/articulo.oa?id=67920203>

Reflexiones Epistemológicas

REFLEXIONES

*Ellis and Constructivism: a critical perspective on Rational Emotional Behavioral Therapy**

Ronald Toro **

* Este trabajo de reflexión se desarrolló por iniciativa del profesor Diego Castrillón Moreno PhD(c) a quien expreso agradecimientos por su orientación y enseñanzas sobre el modelo expuesto.

** Ronald Alberto Toro Tobar. Psicólogo. Especialista en Psicología Clínica. Docente e Investigador del Programa de Psicología de la Universidad Manuela Beltrán. Correspondencia: tororonald@gmail.com

*Ellis y el Constructivismo: una perspectiva crítica sobre la Terapia Racional Emotivo Conductual**

Recibido: noviembre 22 de 2013

Revisado: diciembre 6 de 2013

Aprobado: marzo 29 de 2014

ABSTRACT

The objective of this article was to analyze two basic issues from a critical posture on foundations of the Rational Emotive-Behavior Therapy (REBT): the concepts of irrationality and constructivist posture proposed by Ellis in his later years, assuming a position against the claims of the father of this psychotherapy who said that REBT is part of constructivism (based on notions of radical constructivism reality is subjective and unknowable), and the consequent impact on others writers like Meichenbaum or Mahoney, who left their past logical-positivism positions of their works too. The issue under discussion and possible outcome was presented using the concepts of critical realism, a position which reality is objective but is distorted and imprecise form, due to the limitations of cognitive apparatus and the adaptive needs of survival. Finally, was analyzed the possibilities of epistemological mistakes in Ellis stance, and other implications for REBT in psychotherapeutic work.

Keywords: Emotive Rational Therapy; philosophy; empiricism; reality testing; reality therapy.

RESUMEN

El presente artículo de reflexión tuvo como objetivo abordar desde una postura crítica dos aspectos fundamentales de la Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC): la postura constructivista asumida por Ellis en sus últimos años y las nociones de irracionalidad según el modelo racionalista tradicional en psicoterapia. Se tomó por lo tanto una posición en contra de las afirmaciones del padre de esta psicoterapia, quien sustentado en las nociones constructivistas radicales que afirman que la realidad es subjetiva e imposible de conocer, y las repercusiones que esto ha tenido en otros autores como Mahoney o Meichenbaum, afirmó que dejaba atrás las posiciones lógico-positivistas iniciales de sus trabajos. El desenlace del problema en discusión se presentó usando las nociones del realismo crítico, una postura en la cual la realidad es objetiva pero se presenta al ser humano de forma distorsionada e imprecisa, debido a las limitaciones del aparato cognitivo y las necesidades adaptativas de supervivencia. Se analizaron las posibilidades de errores epistemológicos en la postura de Ellis, y otras implicaciones del modelo TREC en la labor psicoterapéutica.

Palabras clave: Terapia Racional Emotiva, filosofía, empirismo, prueba de realidad, terapia realista, constructivismo.

Introducción

Uno de los mayores problemas identificados en muchos sistemas de psicoterapia ha sido, a lo largo de los años, la falta de claridad en cuanto a los fundamentos teóricos y filosóficos recalcados por sus principales autores. Este aspecto se ha destacado por aquellos que buscan la permanente reflexión en torno a las posibilidades de extensión a diferentes patologías y sus diversas manifestaciones en el comportamiento humano, razón por la cual ha dado lugar a nuevos paradigmas, derivaciones en el uso de las técnicas y los mismos sistemas de intervención acordes con la práctica clínica permanente. Uno de estos controversiales temas filosóficos y teóricos ha sido el vivido desde la década de los años noventa cuando Albert Ellis asumió una postura epistemológica distinta a la reconocida desde sus primeras publicaciones en los años cincuenta, aspecto que desató una serie de publicaciones en las cuales se debatió la posibilidad de una Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC) de corte constructivista. Para los autores defensores del modelo racionalista como postracionalistas en psicoterapia cognitiva, fue un tema controversial y el problema central sigue irresoluto hoy en día, tal como será expuesto en el presente documento. Así, el objetivo del presente artículo de reflexión se dirige hacia una revisión de los principios científicos y filosóficos de esta terapia cognitivo conductual, pasando por las nociones sobre el pensamiento científico aplicado a la salud emocional y el sistema de psicoterapia que subyace este modelo, como la “postura constructivista”¹

y los procesos metacognitivos (insight's) que son entrenados sistemáticamente como parte de este sistema terapéutico.

Los cambios de Ellis en los fundamentos teóricos y filosóficos de la TREC

Uno de los trabajos desarrollados por Albert Ellis más reconocidos fue el elaborado en el año 1988 titulado “*How to Stubbornly refuse to make yourself miserable about anything -Yes, janything!*” y su edición en lengua española en el año 2000 titulada “*Usted puede ser feliz. Terapia Racional Emotiva Conductual para superar la ansiedad y depresión*”. Su éxito puede ser debido a la propuesta para superar los propios sufrimientos y trastornos psicológicos, en el cual parte de combatir el pensamiento irracional y promover el hábito del sentir saludable como opción de vida, el principio por excelencia de la Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC).

En primer lugar, Ellis partió de las afirmaciones de Marco Aurelio y Epicteto, antiguos filósofos estoicos quienes concluían en sus legados que básicamente se siente tal como se piensa, idea que desarrolló posteriormente con otras tomadas de Spinoza, Kant, Dewey y Russell, al complementarla con la creación permanente de los pensamientos y sentimientos, un cúmulo de experiencias derivadas del aprendizaje y la construcción de ideas, es decir el pensamiento (Ellis, 2000, 1988). Ellis (2000) basado en Karen Horney y Korzybski, afirmó “...usted siempre provoca sus problemas emocionales adoptando rígidamente un método básico de pensamiento disfuncional: la necesidad perturbadora” (p. 28). Básicamente,

comportamiento, el pensamiento posmoderno adopta dos vertientes que comparten un común denominador epistemológico: el constructivismo, que corresponde a la versión psicológica, y el construccionismo, a la social.” (p. 355).

1 Constructivismo y Construccionismo tienen un denominador epistemológico común para este texto (ver Agudelo & Estrada, 2012), pero Constructivismo y Construccionismo serán usados a lo largo del escrito de forma indistinta porque los autores mencionados afirman que ambos conceptos “son parte del amplio panorama de lo que se considera el pensamiento posmoderno (...) se alejan del conocimiento derivado del positivismo (...) En el ámbito de las llamadas ciencias del

se responde a construcciones aparentemente lógicas del ambiente más que al mismo ambiente. El pensamiento pasa a ser el estímulo que da inicio a la emoción y la conducta, en gran medida relacionado con el ambiente aunque resulte confuso saber con precisión las cualidades físicas de los estímulos en muchas ocasiones, como el caso de las respuestas ante la belleza, el peligro o los elogios (Pinker, 2008).

La filosofía ha abordado este aspecto en diferentes modelos gnoseológicos y epistemológicos. Por ejemplo, la noción constructivista en la psicología propone que la realidad la construye el individuo de manera activa a partir de su experiencia (Mahoney, 1991), “una visión de los seres humanos como seres activos, como individuos creadores de significados, que se mantienen a flote entre redes relacionales mientras se mueven a través de un río vital que inexorablemente demanda nuevas direcciones y nuevas relaciones” (Mahoney, 2005, p. 18), es decir, los seres humanos son activos creadores de la realidad y por lo tanto de su propio sufrimiento. Ahora bien, Ellis siguiendo sus principios filosóficos, aseveró que su modelo también era constructivista, porque está basado en esquemas de conocimiento y estructuras de significado adquirido a través de la experiencia personal, además de vincular un énfasis humanista (Wessler, 1992); aunque fue fuertemente criticado al comienzo de los noventa, en especial por los autores de los movimientos postmodernistas de psicoterapia cognitiva (Neimeyer, 1993; Lyddon, 1992; Wessler, 1992), algunos con argumentos relacionados con los métodos hipotético-deductivos y la forma con la cual daban el uso al lenguaje en su modelo teórico explicativo y de trabajo terapéutico (Caro, 1997), o basados en definir si era racional o postracional su postura psicoterapéutica (Lyddon, 1992), no obstante es aún una postura debatida (Watson & Culhane, 2005), que dio lugar a reconocer que muchos autores teóricos de otros modelos psicoterapéuticos se interesarán también

por este modelo (constructivismo), pese a su falta de consistencia entre teoría y comprobación empírica, en especial aquellos basados en los constructos personales y la hermenéutica (Zagmutt, Lecannelier & Silva, 1999). Sin embargo, otros autores consideraron a Ellis como un hombre simplemente ecléctico (Landriscini, 2006), pese a las afirmaciones que hizo en 1992 cuando concluyó que el cambio después de la TREC “más constructivista no podría ser” (Ellis, 1992, p. 451). Así, Ellis (1997) afirmó:

(...) abandono esta postura (Positivismo-Lógico) de los años setenta, y en la actualidad soy en algún sentido construccionista y postmodernista. (...) el ser humano tiene una tendencia constructiva especial, para poder pensar sobre sus pensamientos, y para pensar sobre los pensamientos de sus pensamientos (p. 94).

Al igual en una entrevista con Robert Epstein (2001) al recordar que en la década de los años cincuenta cuando cuestionó el psicoanálisis optó por la postura constructivista: “cuando empecé a estar desilusionado con el psicoanálisis releí filosofía y recordé la idea constructivista que propuso Epicteto hace dos mil años: “Las personas no son perturbadas por los sucesos que les ocurren, sino por la visión que tienen de ellos”. Podía ver cómo eso se podía aplicar a muchos de mis clientes (Epstein, 2011).

Similar reporte lo hizo algunos años antes (Ellis, 1993a; Kwee & Ellis, 1998). Este cambio lo reportó, aunque de manera distinta Mahoney si se revisa la biografía de este autor clave de los modelos teóricos de las terapias cognitivas basadas en la metáfora computacional en sus inicios (Marquis, Warren, & Arnkoff, 2009). Este proceso también se encuentra en la visión de la psicoterapia cognitivo conductual de Meichenbaum (1993), la organización personal de Guidano (1987) y las afirmaciones de Neimeyer (2004) sobre el nuevo método para conceptualizar el malestar psicológico, comprender las personas y favorecer el cambio en

los seres humanos, una metateoría del siglo XX derivada de los modelos psicoterapéuticos tradicionales (por cierto la TREC hace parte de estos últimos).

Inconsistencias en la nueva epistemología de Ellis en la TREC

Se hace necesario reconocer que la postura de Ellis sobre el constructivismo de la TREC puede estar más cerca del error que de una reformulación de su reconocido modelo. El constructivismo en su forma radical, a diferencia del llamado trivial, se caracteriza por la ausencia de pasividad en la construcción del conocimiento, y la aceptación de la función de la cognición que sirve para organizar el mundo mas no para descubrir la realidad ontológica (exteriorización de la caja negra), lo que significa un paradigma contrapuesto al realismo (los hechos ya no son independientes de la experiencia del observador), o materialismo pasivo como dijo Marx sobre Feuerbach (Martínez, 1999; Glasersfeld, 1995). Ahora bien, ¿es verdaderamente la TREC un modelo de psicoterapia cuyo fundamento epistemológico es constructivista? La respuesta es negativa, aunque se compartan postulados constructivistas, el realismo crítico asumido por otros teóricos de la cognición en la psicoterapia puede ser la alternativa a este cuestionamiento.

De forma acertada concluyó Lyddon (citado por Zagmutt, Lecannelier & Silva, 1999) que el conocimiento es una construcción activa de la realidad y no simplemente un reflejo de la misma, es decir, el sujeto es crítico en este proceso, aspecto resaltado también por Clark, Beck y Alford (1999) cuando afirmaron que las construcciones cognitivas son la mejor representación aproximada de la realidad a diferencia de los modelos idealistas y constructivistas ortodoxos en los que la realidad es subjetiva, un realismo crítico de realidad objetiva pero no completamente, porque el aparato cognitivo

humano posee capacidades limitadas de velocidad de procesamiento en paralelo y una capacidad de almacenamiento a corto plazo limitado puesto que se han demostrado aproximadamente siete unidades básicas de información o “chunks” (Riso, 1990; Mahoney, 1991), por lo tanto, requiere de representaciones aproximadas de la realidad y no una fiel copia de la misma, un mecanismo de supervivencia que permitió la adaptación al ambiente mediante respuestas a la representación y no al estímulo concreto (Gilbert, 2004). Tal es el caso de la respuesta a señales ambientales amenazantes como un sonido de estampida, y no a la amenaza como tal como la estampida frente al sujeto, cuando ya no tiene opción de escape.

Irracionalidad: un sustento empírico analítico e hipotético deductivo

Este fundamento epistemológico sugiere tener en cuenta algunas limitaciones teóricas y pragmáticas del modelo TREC. Dentro de ellas, el mismo Ellis (1988, 2000) mencionó el concepto de irracionalidad y su fundamento biológico, mediante una hipótesis que afirma:

Los seres humanos nos comportamos de un modo irracional en momentos y situaciones diferentes en relación a muchos asuntos importantes. Todos nosotros lo hacemos a lo largo de nuestras vidas, aunque algunos más que otros. Por ello, hay razones para pensar que nos resulta fácil, y que es natural para nosotros hacerlo, a menudo contradiciendo las enseñanzas de nuestras familias y nuestro entorno cultural, y frecuentemente en contra de nuestros propios deseos conscientes y nuestras propias decisiones. Aunque son modificables hasta cierto punto, nuestras tendencias irracionales parecen ser imposibles de erradicar por completo y estar intrínsecamente vinculadas a nuestra naturaleza biológica (y social) (p. 214).

Concluye Ellis que la mayoría de estas creencias son indudablemente estúpidas, irreales y peligrosas para la supervivencia y felicidad humana,

a diferencia del modelo de terapia constructivista de Mahoney (1995), quien resaltó las posibilidades y la necesidad de auto-organización, es decir una psicología positiva como la auto-eficacia de Bandura (1997), un aspecto clave que desató publicaciones en torno al término “racionalista”, tal como lo definía Mahoney (1988). Un par de años después, Ellis (1990) no recibió con agrado dicha notificación.

Además, las formas de cambio terapéutico se enfocan en la TREC hacia la modificación de cogniciones para promover alivio emocional, un cambio elegante pero superficial según algunos autores que han buscado cambios profundos (Lyddon, 1992) y de los cuales Ellis se defendía apelando a su modelo basado en metas vitales y la interrelación entre cogniciones, emociones y conductas en un flujo que iba más allá del ABC cuestionado por aquellos teóricos no formados en el modelo (Ellis, 1992).

Por otra parte, Pinker (2008) analiza el papel de la irracionalidad humana desde el modelo del procesamiento de información tradicional. En primer lugar resaltó el papel del funcionamiento cerebral a modo de *máquinas pensantes* y el uso de mentalismos lejos ahora del cajanegrismo cuando afirma que:

(...) la computación ha conseguido finalmente desmitificar los términos mentalistas. Las creencias son inscripciones en la memoria, los deseos son inscripciones de objetivos, el pensamiento es computación, las percepciones son inscripciones activadas por sensores, probar es ejecutar operaciones que se desencadenan en función de un objetivo (p. 113).

Esto ha sido posible gracias a los avances en el estudio del funcionamiento del aparato cognitivo acompañado de la tecnología, el uso de la lógica difusa y los papeles deductivos, emergente de las conexiones derivadas de simples inputs-outputs, muchas veces fuente del error asumido como Creencia Irracional, un elemento

resultado del funcionamiento de bucles que interactúan de forma organizativa, sumatoria y sobretodo jerarquizada en múltiples niveles. La posibilidad de error es elevada a la hora de representar la realidad.

A partir de lo anterior, el realismo crítico, la construcción activa de la realidad (diferente a la corriente constructivista como se mencionó, y de la cual Ellis no logró sustentar de forma consecuente), y la tendencia a la irracionalidad, propia de los seres humanos quienes por principios evolucionistas no hacen parte del mundo por sus cualidades basadas en el pensamiento racional, lógico y en últimas científico, sino que por el contrario la irracionalidad-racionalidad hacen parte de los mecanismos adaptativos propios de la especie humana (Gilbert, 2004), su diferencia radica en la utilidad (pragmatismo), veracidad (consistencia lógica) y concordancia con los hechos (validez empírica) de las mismas, es decir, la adaptación se logra mediante creencias racionales las cuales se caracterizan por servir al ser humano, son verificables por diferentes métodos y por supuesto, están a favor de la felicidad (e.g. consecución de metas).

No obstante, la cognición involucra aspectos tanto ontológicos como contextuales, al igual que una interrelación con variables de tipo emocional, conductual e interpersonal (Alford & Beck, 1997). Se puede afirmar que la cognición por lo tanto está relacionada con las demás variables del comportamiento humano, pero asume un papel de primacía con respecto a las demás (véase acerca de la hipótesis de la primacía en Clark, Beck & Alford, 1999) que es no causal y puede ocasionar problemas en la adaptación una vez se han distorsionado de forma permanente, es decir se han vuelto irracionales. Este aspecto se puede evidenciar en los tratamientos basados en el condicionamiento interoceptivo para los trastornos de pánico, en donde la persona no responde a las demandas del ambiente sino a las construcciones

elaboradas a partir del mismo; Alford y Beck (1997) lo reportan en las discordancias construcción-realismo, las cuales el paciente debe cuestionar más que vivenciar a partir de ejercicios de exposición, y que puede corresponder una cercanía más hacia los modelos basados en el constructivismo trivial que el radical, asumido por otros teóricos de las psicoterapias cognitivas (Mahoney, 1991; Caro, 1997).

Ya Ellis de esta manera lo afirmó desde sus trabajos iniciales en los cincuentas (Ellis, 1955, 1958), años previos a la aparición formal de la psicología cognitiva (Mahoney, 1991): el pensamiento científico-filosófico puede eliminar el sufrimiento emocional –lo que denominó inicialmente Terapia Racional, luego agregó Emocional y tiempo después Conductual (Ellis & Bernad, 1994)-, y para ello, bien lo resaltó años después en su obra de 1988 (Ellis, 1988, 2000), en la que explicó la necesidad de un *insight* que no va en el sentido psicoanalítico o tradicional (delimitación necesaria para darle forma a su modelo de terapia altamente efectiva), porque sugería que es seguir haciendo lo mismo, sino que propone un *Insight TREC* con el cual buscaba que la persona entienda que es alguien que busca hacer las cosas que le gustan y evita las cosas que le disgustan, y por lo tanto reconocer qué puede hacer para conseguir lo primero y prescindir de lo segundo, evitando la disyuntiva entre preferencias e insistencias, con el fin de disminuir la dificultad de alcanzar las propias metas, así finalmente evitar el autosabotaje gracias al *insight TREC*.

Estos elementos han sido las claves fundamentales de la TREC, que han brindado a lo largo de su historia un enorme soporte empírico que da cuenta de su eficacia en diferentes trastornos (David, Szentagotai, Eva & Macavei, 2005), de manera independiente de los debates epistemológicos reportados a lo largo de este escrito.

Conclusiones

El modelo de Ellis comparte las nociones constructivistas de los modelos teóricos de psicoterapia postracionalista (Caro, 1997), pero no es una psicoterapia que hace parte de este grupo (Zagmutt, Lecannelier & Silva, 1999), pese a los posibles intereses integracionistas de otros autores (Marquis & Wilber, 2008), un aspecto interesante es que aún hoy en día sus seguidores cercanos siguen dentro de las corrientes positivistas buscando las relaciones con el modelo de terapia cognitiva de Beck (Cabezas & Lega, 2006); además, los principios del realismo crítico, las capacidades limitadas de procesamiento en paralelo y almacenamiento a corto plazo de acuerdo con los principios de economía cognitiva y adaptación (Riso, 1990; Clark, Beck & Alford, 1999), la hacen una psicoterapia de corte cognitivo fuerte, tipo positivista-lógico-pragmática, contextual no lineal, de método hipotético deductivo y con énfasis filosófico-humanista (Grieger, 1990; Dobson & Shaw, 1995).

La TREC en conclusión, enfatiza que la falta de precisión en la construcción de la realidad objetiva (la representación) promueve la aparición de creencias irracionales, las cuales se caracterizan no solamente por su imprecisión lógica (curiosamente son la gran mayoría de creencias), sino por sus consecuencias emocionales, falta de evidencia y uso práctico en la vida cotidiana, además de ir en contra de las metas vitales de cada ser humano. Para combatirlas, Ellis (2000) propuso alcanzar una serie de *insights* en la TREC que van desde reconocer su función en la aparición de la perturbación emocional hasta el papel que juega el sujeto en el mantenimiento de una filosofía de vida alejada del sufrimiento, eso sí, mediante el trabajo repetido, esforzado y enfocado hacia las metas adaptativas, una finalidad del ser humano per sé, construya o no su realidad.

Referencias

- Agudelo, M. E. & Estrada, P. (2012). Constructivismo y construccionismo social: Algunos puntos comunes y algunas divergencias de estas corrientes teóricas. *Prospectiva*, 17, 353-378.
- Alford, B. A. & Beck, A. T. (1997). *The Integrative Power of Cognitive Therapy*. New York: The Guilford Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Cabezas, H. & Lega, L. (2006). Relación empírica entre la Terapia Racional Emotivo-Conductual (TREC) de Ellis y la Terapia Cognitiva (TC) de Beck en una muestra costarricense. *Revista Educación*, 30 (2), 101-109.
- Caro, I. (1997). *Manual de psicoterapias cognitivas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Clark, D., Beck, A. & Alford, B. (1999). *Scientific foundations of cognitive therapy and therapy of depression*. New York: John Wiley & Sons.
- David, D., Szentagotai, A., Eva, K. & Macavei, B. (2005). A synopsis of rational-emotive behavior therapy: fundamental and applied research. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 23(3), 175-221.
- Dobson, K. S. & Shaw, B. F. (1995). Cognitive therapies in practice. En B. M. Bongar, & L. E. Beutler, *Comprehensive textbook of psychotherapy: Theory and practice* (pp. 159-172). London: Oxford University Press.
- Ellis, A. (1955). Psychotherapy techniques for use with psychotics. *American Journal of Psychotherapy*, 9, 452-476.
- Ellis, A. (1958). Rational psychotherapy. *Journal of General Psychology*, 59, 35-49.
- Ellis, A. (1988). *How to stubbornly refuse to make yourself miserable about anything-Yes, ¡anything!* New York: Carol Publishing Group Edition.
- Ellis, A. (1990). Is rational-emotive therapy (RET) “rationalist” or “constructivist”? *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 169 -193 .
- Ellis, A. (1992). First-Order and Second-Order change in Rational-Emotive Therapy: A reply to Lyddon. *Journal of Counseling & Development*, 70, 449 - 451.
- Ellis, A. (1993a). Another reply to Wessler’s critique of Rational-Emotive Therapy. *Psychotherapy*, 30, 535.

- Ellis, A. (1997). *El estado de la cuestión en la Terapia-Racional-Emotiva-Conductual*. En I. Caro (comp) "Manual de Psicoterapias Cognitivas". Barcelona: Paidós.
- Ellis, A. (2000). *Usted puede ser feliz: Terapia racional emotiva conductual para superar la ansiedad y depresión*. Barcelona: Paidós.
- Ellis, A. & Bernad, M. (1994). *Reason and Emotion in Psychotherapy: Revised and updated*. New York: Birch Lane.
- Epstein, R. (12 de Mayo de 2011). *The prince of reason: An interview with Albert Ellis*. Recuperado de <http://www.psychologytoday.com/articles/200101/the-prince-reason>
- Gilbert, P. (2004). Evolutionary approaches to psychopathology and cognitive therapy. En P. Gilbert. *Evolutionary theory and cognitive therapy* (pp. 3 - 44). New York: Springer Publishing Company.
- Glaserfeld, E. V. (1995). *Radical constructivism: a way of knowing and learning*. Londres: The Falmer Press.
- Grieger, R. (1990). De un modelo lineal a uno contextual de los ABC de la RET. En A. Ellis & G. Russell (comp) *Manual de Teapia Racional-Emotiva, vol. 2*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Guidano, V. F. (1987). *Compleity of the self: A developmental approach to psychopathology and therapy*. New York: Guilford.
- Cure, M. & Ellis, A. (1998). The interface between Rational Emotional Behaviour Therapy (REBT) and zen. *Journal of Rational Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, 16, 5-43.
- Landriscini, N. (2006). La terapia racional emotiva de Albert Ellis. *Norte de Salud Mental*, 25, 126-129.
- Lyddon, W. J. (1992). A rejoinder to Ellis: What is and is not RET? *Journal of Counseling and Development*, 70, 452-454.
- Mahoney, M. (1988). The cognitive sciences and psychotherapy: Patterns in a developing relationship. En K. S. Dobson, *Handbook of the cognitive-behavioral therapies* (pp. 357-386). New York: Guilford.
- Mahoney, M. (1991). *Human change processes: the scientific foundations of psychotherapy*. New York: Basic Books.

- Mahoney, M. (1995). *Cognitive and constructivistic psychotherapies: Theory, research and practice*. New York: Springer.
- Mahoney, M. (2005). *Psicoterapia constructiva. Una guía práctica. Traducción al castellano de la obra: Constructive Psychotherapy (2003)*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Marquis, A. & Wilber, K. (2008). Unification Beyond Eclecticism and Integration: Integral Psychotherapy. *Journal of Psychotherapy Integration*, 18 (3), 350-358.
- Marquis, A., Warren, E. S. & Arnkoff, D. (2009). Michael J. Mahoney: A Retrospective. *Journal of Psychotherapy Integration*, 19 (4), 402-418.
- Martínez, A. (1999). Constructivismo radical. Marco teórico de la investigación y enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 17(3), 493-502.
- Meichenbaum, D. H. (1993). Changing conceptions of cognitive behavior modification: Retrospect and prospect. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61 (2), 202-204.
- Neimeyer, R. A. (1993). Constructivism and the cognitive psychotherapies: Some conceptual and strategic contrasts. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 7 (3), 159-171.
- Neimeyer, R. A. (2004). *Constructivist psychotherapies*. Recuperado de <http://www.pcp-net.org/encyclopaedia/const-psther.html>
- Pinker, S. (2008). *Cómo funciona la mente*. Barcelona: Destino.
- Riso, W. (1990). *Depresión*. Medellín: Gráficas Ltda.
- Watson, P. J. & Culhane, S. E. (2005). Irrational beliefs and social constructionism: Correlations with attitudes about reality, beliefs about people, and collective self-esteem. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 23 (1), 57-70. DOI: 10.1007/s10942-005-0003-0 .
- Wessler, R. L. (1992). Constructivism and rational-emotive therapy: A critique. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 29(4), 620-625.
- Zagmutt, A., Lecannelier, F. & Silva, J. (1999). El problema de la delimitación del Constructivismo en Psicoterapia. *Journal of Constructivism in Psychotherapy*, 4 (1), 117-127.

The significant production, in the boundary that settles down mental health

Jairo Báez *

* Psicólogo, Magister en Psicoanálisis y Teoría Crítica. Doctor en Teoría Crítica del 17, Instituto de Estudios Críticos. Docente de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Líder del grupo de investigación Psicosis y Psicoanálisis. Correspondencia: jairbaez@gmail.com

El significante producción, en el lindero que dirime la salud mental

Recibido: junio 15 de 2013
Revisado: junio 24 de 2013
Aprobado: marzo 18 de 2014

ABSTRACT

To the extent that we have come, after working on a line of research that sought, in the first instance, some relations between psychoanalytic discourse and the discourse of psychosis and this first time, lead us to explore the discourse of the inhabitants of the street, something fundamental begins to emerge, that explains from a broader discourse, which comprises, psychosis and street dweller, now located as particular cases, that could be a reference to account for the current state of what is conceived as health and, by our commitment to psychology and be located in a defined territory, mental health in Colombia. Although methodology and agreement, we are required to state that it could explain what is happening in our country, intuition allows us to point this could give elements to understand what happens in other latitudes subsidiaries and subordinates of international policies issued by estates such as WHO, APA, UN, World Bank, International Monetary Fund, etc.

Keywords: Production system, speech, subject, mental health.

RESUMEN

Al punto que hemos llegado, después de trabajar en una línea de investigación que buscó, en primera instancia, algunas relaciones entre el discurso del psicoanálisis y el discurso de la psicosis y, este primer momento, conducirnos a explorar el discurso del habitante de la calle, algo fundamental empieza a emerger, que permite explicar desde un discurso más amplio, que los engloba, la psicosis y el habitante de calle, ubicados ahora como casos particulares, que podrían ser referentes para poder dar cuenta del estado actual de lo que se concibe como salud y, al adjetivarla, por nuestro compromiso con la psicología y el estar situados en un territorio delimitado y preciso: salud mental en Colombia. Aunque por metodología y convenio nos es obligado enunciar que lo dicho podría explicar lo que acontece en nuestro país, la intuición nos permite señalar que esto podría dar elementos para entender lo que acontece en otras latitudes subsidiarias y subordinadas de las políticas internacionales emanadas por estamentos, tales como Organización Mundial de la Salud (OMS), la American Psychological Association (APA), la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional (FMI), etc.

Palabras Clave: Sistema productivo, discurso, sujeto, salud mental.

Reflexionar lo hecho

Los quisquillosos, desde la ciencia y en representación de la ciencia, obligarían a que dijésemos que esto solo es un dato sin fundamento, que no tiene el vigor y el rigor necesario por carecer de pruebas y no estar ceñido a un método impuesto por ellos mismos en su arbitrariedad y noción de lo que es lo justo; no obstante, la pretensión, al elaborar este informe, es trabajar sobre evidencias más que sobre pruebas, pues es evidente que encontrar pruebas es fácil, más allá de cualquier evidencia, para sostener un decir. Siguiendo la enseñanza de Heidegger (2010, 1994) y la manera como prevalece en la forma en que Freud (2005) da lecciones de lo que es investigar¹, una proposición que se arriesga por la certeza debe emerger mucho antes de que aparezca cualquier prueba que la valide o la rechace; eso es precisamente la evidencia. Entonces, es claro que lo aquí dicho no es ciencia en el sentido lato en el que se quieren hacer conocer los científicos sociales de corte empírico-analítico; lo dicho acá emerge del análisis de caso, donde es la evidencia, más allá de la prueba, lo que se pone en juego en tanto un caso, siendo caso, no va a servir como dato indiscutible para observar a futuro una realidad verídicamente ni aportar pruebas que traspasen las fronteras de sí mismo. Una cosa es patente, una evidencia se debe sostener más allá de las pruebas, esto es, sobrepasando cualquier contexto que las pueda aportar o negar. Se trata de que lo dicho se sostenga en cualquier contexto trascendiendo un tiempo y espacio determinado; en este sentido, es preciso apuntar que solo la duración y el abarcamiento de espacios disímiles deciden si lo propuesto es una evidencia o fue una simple especulación.

Al estado actual de nuestro trabajo investigativo, podemos dar cuenta de que la teoría con la

que se abordan y hacen emerger los problemas, también debe pasar por el análisis crítico; esto quiere decir, que corresponde ser rigurosos en la aceptación de los conceptos por separado y en su articulación formando un todo explicativo. Todo lo cual indica que la teoría misma se torna en un campo donde emergen problemas que se hace necesarios resolver; mirar al interior de la teoría críticamente, es fundamental si se quiere dar realmente un espacio a la investigación y no terminar dictaminando verdades de manera dogmática y religiosa. El psicoanálisis ha sido nuestro sostén teórico-práctico, específicamente, la línea freudiana-lacanianana; no obstante su asunción, esto no implica que defendamos la causa freudiana o lacanianana. Sigmund Freud y Jacques Lacan, son teóricos que han merecido nuestro respeto como tales, y lo siguen teniendo, pero no por ello nos declaramos freudianos o lacanianos; no se trata de que se nos reconozca por ser seguidores o por defender el nombre propio de ellos, sino por hacer uso de sus teorías y sus conceptos como herramientas que permiten allanar el camino hacia unos objetivos previamente trazados; herramientas que pueden o no, ser utilizadas o apartadas si no se corresponden y solidarizan con los problemas encontrados en el plano investigativo. La investigación misma, nos ha llevado a la determinación de que lo primero a cuestionar es la teoría y la forma instituida de hacer investigación en el campo de lo social. El pensamiento analítico y fragmentado, bajo el sofisma de la experticia y la meticulosidad, empieza a ser cuestionado por un saber íntegro y sintético, capaz de responder a la explicación y el accionar humano en el acontecer social. Por ello no se trata de si se es específico y leal con un saber sino de si se es capaz de afectar un estado social desde la consecución y emergencia de un saber.

Del lado de los problemas en la práctica social, hemos encontrado más problemas que

1 El texto citado es solo un referente, pues toda su obra debería citarse como evidencia.

soluciones radicales. O mejor, aquello que al iniciar, nos pareció un problema esencial a resolver, nos ha llevado a otros problemas cada vez más cruciales en la resolución del anteriormente fijado. Así es como de un problema primero - vislumbrar la posibilidad de la vinculación laboral de un paciente psicótico- (Báez, 2007; Rodríguez, 2007; Báez, Rodríguez, Karam & Velosa, 2008; Rodríguez, 2009), pasamos al análisis mismo del discurso que sostiene la psicosis (Báez, 2010; Rodríguez, 2010; Velosa, 2010; Fernández & Acevedo, 2010; Báez, 2011; Báez, 2012a; González, 2012; Rodríguez, 2012) y de allí al discurso del habitante de calle o aquel que rápidamente es catalogado como un alienado, cuya capacidad mental es puesta en duda por lo establecido (Fernández, 2012; Báez, 2012b; Báez, González & Fernández, 2013). Esa serie, nos ha llevado a poner la mira en los discursos que sostienen una verdad (lo político) y una práctica social (la política), pero que a la vez discriminan y segregan (la policía) a quien no cumple con lo instituido en un contexto histórico particular². Es de allí de donde hemos llegado a concebir que exista un discurso que hegemoniza las prácticas sociales contemporáneas que pasa por la concepción de un sujeto sano, siempre y cuando se corresponda con un modelo de producción instituido. En síntesis, el discurso que asume que se es sano, saludable o normal, si se responde de manera efectiva dentro de un sistema neoliberal y globalizante; discurso que niega el estado saludable a todo aquel sujeto que se muestre reacio a aceptar sus postulados y sus praxis, casos tales, los ya señalados, el psicótico y el habitante de calle. Como el lector puede intuir, no son los únicos discriminados y segregados por el discurso hegemónico, siendo rotulados ya de infractores o ya de enfermos.

2 Para un acercamiento detallado al criterio de lo que entendemos por lo político, la política y la policía es justo ir directamente a Jacques Rancière. Como un texto de consulta rápida, se sugiere su texto del 2011 "El tiempo de la igualdad. Diálogos sobre política y estética".

Un primer acercamiento al discurso de la producción en contexto

Vamos a los inicios, en busca de lo fundamental que permita entender el discurso de la producción en el contexto nuestro, ¿Quiénes somos? ¿Qué registros nos dejan Juan Rodríguez Freyle, Miguel Triana, Eduardo Umaña Luna, Margarita González, Gustavo de Roux, Guillermo Hernández Rodríguez, Rubén Ardila, investigadores escogidos al azar entre todos aquellos que se han preocupado por mirar nuestros orígenes? Somos tres etnias diferentes, marcadas en su origen por la esclavitud, el desarraigo, el latifundismo. El africano, el español, el nativo, cada uno a su manera y en su mestizaje, mostrando aun hoy, la herencia de sus antepasados en su forma de hacer lazo social. Para un sujeto arrancado de su tierra natal, traído por la fuerza y en contra de su voluntad a habitar otros territorios, cualquier cosa, por mínima que sea, que le sea donado, será tomado como ganancia; para otro sujeto que no tenía nada que perder en su mundo y lo arriesgaba todo, hasta su propia vida, en una empresa a mar abierto y a lo desconocido, en busca de nuevos horizontes y fortuna, cualquier cosa es ganancia, nada importa perder, ni la vida misma, sea esta de quien sea; un latifundista en ciernes que funda sus esperanzas en la expansión y apropiación de la tierra, no encontrará otro valor en su camino para cimentar su cacicazgo. ¿Ha cambiado en algo la situación de ese hombre que podemos llamar habitante colombiano? La violencia con la que decide solucionar sus problemas y la manera acentuada de reivindicar el derecho a la posesión de la tierra, aunado a la tranquilidad en la observancia de los mismos conflictos que por quinientos años lo han acompañado, hacen pensar que nada ha cambiado. Si se me dice que un colombiano está dispuesto a entregarlo todo, hasta su propia vida, en el narcotráfico o, si se me dice que un colombiano está igualmente

dispuesto a entregarlo todo a cambio de una rápida fortuna o que otro colombiano más se siente terriblemente feliz porque le van a regalar una casita, no me sería extraño cuando pienso en sus orígenes; pero si se me dice, que el narcotráfico, el logro centrado en lo rápido y el menor esfuerzo, y la consecución de los objetivos a partir de la violencia, es producto de un sistema económico capitalista, no quedaría muy convencido; primero porque habrá que preguntarse previamente, qué sistema de producción no es capitalista y en segundo, porque sería necesario pensar si realmente existe en nuestro contexto un sistema de libre mercado, que sería el más preciso para controvertir el sistema económico feudal. Colombia no es un país regido por el sistema de libre mercado; sin lugar a dudas, su sistema de producción acentuado es aún feudal. Aunque pueda ser afirmativa la idea de que hay capitalistas tanto en un sistema como en el otro, en tanto se piensa en el *plus* que pueda ocasionar la obtención de tierras en uno y el libre mercado de cualquier mercancía en el otro.

En esta lógica que domina un territorio, donde se pretende mantener una competencia en un sistema económico que no existe realmente, en un sistema económico, a lo sumo rudimentario en su uso, las condiciones para los ciudadanos y sus instituciones no le son favorables ni rentables, trayendo consecuencias nefastas, cuando no totalmente desatinadas, para la consecución de un objetivo de bienestar y sostenimiento plausible. Su manifiesto decir se muestra alejado de sus prácticas o, siendo benévolos, ocasionando incipientes prácticas consistentes y consecuentes con sus enunciados; las más arraigadas se corresponden con otro decir. Mejor aún, se enuncia una disertación que no es consecuente con las prácticas sociales. El verdadero manifiesto que sustenta las prácticas asumidas es otro; el cual ha de buscarse en lo no dicho pero que emerge, tan pronto se intenta poner la mirada en el pasado que se manifiesta aún

presente, sin el menor atisbo de futuro cambio. El desatino más palpable se ubica en los patrones de medida a los sujetos que conforman su sociedad, que en nada se compadecen con el doble mensaje en el que quedan inscritos. En la fractura entre dos discursos. Se les pide ser productivos para un sistema que no les corresponde vivir, que no forma parte totalmente de su realidad; se les mide su potencial vital en un modo de vida que nos es propiamente el que ellos experimentan. Un sujeto saludable es aquel que se corresponde con un sujeto productivo pero que pertenece a un sistema económico diferente a aquel en el que tiene que vivir su experiencia vital. El desatino se hace evidente al ser castigado por su inoperancia cuando realmente es consecuente con el sistema de producción que ha campeado por estos largos quinientos años en contexto del entramado social: decidía ante la acumulación de capital diferente a la tierra, demostración exacerbada de la violencia y conformismo ante las contingencias de un devenir que le es ajeno.

Si se explora y se pide al sujeto, habitante colombiano, coherencia y consistencia entre el discurso y su práctica, esta habrá de buscarse entre lo no dicho y lo ejecutado; pues si se busca entre el enunciado y lo percibido, lo que se podría encontrar es la brecha, la separación entre una palabra, vacía de entrada, y una práctica incomprendida, en tanto no va a tener mayor repercusión la una en la otra. Así pues, la coherencia y la consistencia no habrán de buscarse en el enunciado sino en la enunciación. El enunciado es vacío si no se tiene presente que forma parte de la enunciación, que en cambio sí lo dice todo, otorga el sentido, incluso más allá de lo que pone de manifiesto el sujeto que la enuncia y que denuncia, sin poder evitarlo, la verdadera práctica. Así pues, el discurso que sostiene y da cuenta de un sistema de producción y un sujeto productivo, y por ello sano, no es propiamente el mensaje públicamente enunciado sino aquel

que denuncia esas escisiones entre lo simbólico, lo imaginario y lo real en su proceder³. Las imágenes no son consistentes con los símbolos que enarbola ni un real preciso; lo que anhela el sujeto no es muy coherente con el aseverar explícito y con una práctica que la patente.

Afirmar que el discurso que promueve la práctica productiva en el contexto colombiano es el feudalismo, no tiene asidero y menos fundamento cuando se rebusca en los documentos públicos y las arengas oficiales -ellos enuncian pretensiones neoliberales y globalizantes; pero si se mira con alguna minuciosidad las prácticas sociales que sostienen el intercambio de bienes será evidente la inconsistencia entre el modelo económico neoliberal y las prácticas feudales. La falta de una política fiscal que sostenga el libre mercado se echa de menos; las leyes nacionales no favorecen el libre mercado; la ausencia de leyes que garanticen el libre mercado y la inversión en la libre empresa, se llena con leyes protectoras de la propiedad privada de la tierra que repercuten en prácticas clientelistas y corruptas que incentivan el desangre del presupuesto estatal. El habitante colombiano que desea hacerse rico, no pone sus expectativas en el libre mercado; en cambio sí las pone en la administración pública, pues allí encuentra el modo para enriquecerse a costa de la apropiación indebida del bien público y la protección de los bienes adquiridos por tradición. La corrupción de los bienes públicos no es un acontecimiento azaroso y accidental; la corrupción es propia de ese sistema económico feudal que asume que los bienes públicos y lo público es para beneficio de unos cuantos favorecidos en la adquisición de los bienes por herencia (tierras e incipiente industrialización).

3 Son conceptos que Lacan empezó a explorar a profundidad después de 1970 y que se podría sintetizar en el arribo al Seminario 23. El *sinthome*. (Lacan, 2009).

Por ello no es raro, que el sistema económico imperante permita que unas cuantas familias se hayan apoderado del bien público y el bien privado desde hace ya varias décadas y hoy día tengan facilidad de acceso a la administración de lo público con el objetivo claro de seguir enriqueciéndose haciendo el uso adecuado de ella, manejando a su interés las leyes y dejando atrás el bien común.

La desigualdad económica, la violencia social y el desplazamiento forzado, tan notables en nuestro contexto social, tienen sus manifestaciones propias que compaginan más que en un sistema económico que promueve la riqueza en unos pocos y la pobreza extrema en la mayoría de la población y esto, es evidencia más un sistema feudal que un sistema marcado por el libre mercado. No es que la desigualdad económica y la violencia social no se den en el sistema neoliberal capitalista, pero sí es de sospechar la presencia del desplazamiento forzado de la población campesina y la usurpación de tierras para mantenerlas improductivas en el auténtico capitalismo neoliberal. Si bien es cierto que la desigualdad y la violencia, las podemos plantear constitutivas del ser humano y su forma de hacer lazo social, el modo como se manifiestan en nuestro contexto tiene un semblante que no se corresponde con lo que podríamos encontrar en el modelo del libre mercado. Algo elemental que brota aquí entonces, es la necesidad de ubicar claramente un problema, porque de otra forma las críticas y las soluciones pueden tornarse vacías y sin ninguna repercusión real allí donde se desea afectar.

Los controles no se compadecen con el discurso real de la producción

¿Cuáles serían las condiciones para entrar a competir en un ambiente globalizado y de libre mercado, cuando los niveles de competitividad son bajos, cuando el libre mercado solo motiva

el consumo pero no la producción y venta de bienes y servicios, cuando no existe más incentivo que la acumulación de tierras como medio de enriquecimiento y la violencia es el medio para afirmar el criterio de verdad y rectitud? Mínimamente se debe tener un pensamiento neoliberal capaz de crear mercado con la oferta y demanda suficiente para motivar a un nicho que vaya más allá de sus fronteras; mientras se mantenga el pensamiento feudal de manera subrepticia dominando como sistema de producción imperante, no va a ser posible sobrepasar ni igualar el marco de referencia donde unos países, los de siempre, son los dominantes y otros son los denominados; caso tal, el de este país. Hoy, en parte, el colombiano se presenta sumido y sumiso a las políticas de un sistema de economía que no domina en absoluto; dichas políticas emanadas de los países que llevan y han llevado la ventaja, por conocer e instaurar un sistema determinado de intercambio de bienes, no son propiamente las que favorecerían a un Estado que se ha quedado en otro sistema de economía, caracterizado por la simplicidad y cortedad de su intercambio. Responder a un sistema económico que reconoce las lógicas liberales, globalizantes y hegemónicas no le es fácil a un país como el nuestro, que se quedó en cierto modelo de economía, donde todo gira en torno a la tenencia de las tierras más que a su explotación. Alguien podrá contraargumentar que puede mostrar habitantes colombianos que dominan el discurso neoliberal, y eso puede ser probable, pero no podrá mostrar suficiente evidencia de que el habitante colombiano domina el discurso neoliberal; la evidencia lo llevaría a convencerse de lo incipiente o fragmentado del discurso del libre mercado en este contexto. El consumo es solo parte del libre mercado y esto se muestra mucho más conspicuo que la producción de mercancías para su comercio.

Ahora, cuando se mira al interior de esos sujetos que a primera vista, se han alejado del discurso

hegemónico, lo que se encuentra es una paradoja. Por un lado, no es tan indiscutible que los sujetos se hayan desprendido del discurso que hegemoniza y por el otro, tampoco es incontrovertible que estos sujetos no respondan a un sistema económico determinado. El sujeto, por esencia es productivo; aunque no respondiendo al modelo productivo que obliga en un contexto preciso o respondiendo con su particular forma de articular del sistema económico imperante o promocionado. El sujeto de la calle, el sujeto de la psicosis o el sujeto del narcotráfico, por dar algunos ejemplos, responden productivamente por sí mismos, haciendo uso de un sistema económico particular a su existencia y en el cual se pueden ver las derivaciones y conexiones con el sistema económico dominante. Ningún sujeto que se precie de humano y se le pueda endilgar el ser humano, se deja morir ante la inclemencia de una necesidad vital o el empuje de su singular deseo; inherente a él, se puede concebir un sistema productivo que le proporciona los recursos para su subsistencia y las satisfacción de sus placeres; el estar de acuerdo o no con las acciones que promueve su sistema productivo es entendible solamente en el contraste con la hegemonía del discurso que se ha empoderado y dictamina la rectitud del procedimiento social humano. Es solamente y precisamente ahí donde sería entendible la preocupación por parte del Establecimiento de adoctrinar a esos sujetos, aparentemente díscolos e improductivos, a su discurso de producción; sin el menor reparo o reflexión previa de si el sujeto en cuestión ha abandonado o no se vincula con el discurso hegemónico de un sistema productivo, las gestiones emprendidas son las de condicionarlo a acciones precisas que refrendan que se está siendo productivo. Los calificativos previos, las etiquetas antepuestas, dan comienzo a todo un trabajo de reparación e inclusión del excluido del sistema productivo imperante; todo sujeto que no corresponda con el discurso que promueve el modo de producción ha de

ser catalogado como *enfermo* por la institución sanitaria, *infractor* por la institución moralizante y *delincuente* por la institución legislativa; instituciones que necesariamente han de ser correspondientes con el sistema productivo.

Las salidas terapéuticas y proyectos de vinculación laboral muestran rápidamente su inoperancia, por dos costados diferentes. Por un lado, el sujeto que se ha desvinculado del sistema productivo imperante tendría motivos justificatorios y para justificarlo, casos tales los ya mencionados: el psicótico tendría todas una fuente de justificaciones del porqué no se puede vincular efectivamente al sistema del libre mercado o un sistema de producción feudal; lo mismo sucedería con el habitante de calle y con el narcotraficante, aunque con argumentos diferentes marcados profundamente en su ser. De otro lado, al superar los obstáculos que se pudiesen encontrar en el sujeto, emergen los obstáculos propios al sistema productivo que fuerza su desvinculación en su imposibilidad de dar cabida a todos; capacitaciones y adiestramientos vienen a mostrarse inútiles e inoperantes en la medida en que el sistema, sea el que sea, no logra alojar en su interior a los que previamente se han desvinculado o han sido desvinculados. Si el sistema productivo no logra vincular a todos aquellos sujetos que por deseo propio lo permiten, menos podrá vincular a todos esos otros sujetos que muestran sus propias y variadas resistencias.

A manera de falso cierre

En el estado actual y en el contexto se puede afirmar que el ideal de *autonomía del sujeto* ha sido manejado con gran astucia por el incipiente sistema económico de libre mercado creando una embriaguez en torno al consumo compulsivo de gadgets⁴ y servicios pero no ha logrado en-

4 Gadget, tomado en el sentido que Lacan denuncia.

raizar la producción de mercancías para el subsiguiente acto de expansión y comercialización. Así la consabida autonomía queda negada en la dependencia a los objetos de rápida expiración y el apresamiento en un modo de producir solamente para conseguir lo nuevo en esta cadena rápida de aparición y desaparición de los objetos. Así todo sujeto debe trabajar en torno a un único objetivo: consumir objetos. Caso que complementa lo que sucede y el uso que se hace con el ideal de *autonomía del sujeto* que se da en el sistema económico feudal, donde aquel que posee la tierra tiene el control sobre sí mismo y sobre los siervos; acto tan alienante como el primero, porque todo dejó de autonomía queda subyugado por el afán desmesurado por obtener más tierras sin mayor asomo de ponerlas a producir. Así todo sujeto debe trabajar en torno a un único objetivo: ser propietario de la tierra.

En el otro ideal, el ideal de *la inclusión productiva* se solapa la real exclusión; independiente de cualquier deseo y la posibilidad real, simbólica o imaginaria de poder vincularse con el discurso que hegemoniza, todo sujeto, si quiere ser parte del sistema productivo, debe responder con todas y con cada una de sus acciones a lo que exige el Establecimiento. Es allí donde se deja percibir lo estragante del pedido y la posibilidad siempre presente de la exclusión y la segregación del sujeto; el vínculo que promueve el Establecimiento no promueve el lazo social entre sujetos, tomados en su sentido lato, en su singularidad y particularidad, sino que promociona la identificación totalizante y absoluta; caso de por sí paradójico y por ello imposible. Si se es sujeto no se puede ser igual a ningún otro sujeto y no obstante, se puede pensar un lazo social entre ellos, sujetos productivos. El sistema imperante no da lugar a la diferencia no obstante la insistencia de la diferencia misma entre sujetos; todos los sujetos tiene que ser uno y ello trae consecuencias que rayan en lo risible, todo sujeto debe responder, sin importar su historicidad a un momento

histórico de producción; v.g., todos deben y pueden ser doctores sin importar su ser particular; todos deben desear lo mismo: una familia, una casa, un carro y una beca. Ser pobre o ser rico, ser productivo o ser improductivo, en una forma particular de ser, es lo que determina el Establecimiento. Pero esta no es la única forma como el ideal de la inclusión productiva, dentro de un sistema excluye; hay una segregación y exclusión evidente pero desapercibida; en aras de vincular a los excluidos a un sistema productivo, de incluir a un sujeto que muestra sus dificultades para mostrar su efectividad, los sujetos que por deseo e historicidad sí logran ser efectivos, son llevados a competir en circunstancias desiguales cuando no desconocidos en su posibilidad de vinculación. Se escucha con frecuencia, que para poder ser tenido en cuenta en el sistema productivo, se debe padecer de antemano el ser excluido o segregado.

En cualquier sistema productivo, al que no se escapa el que se vivencia en nuestro contexto, por fragmentado y ambivalente que se manifieste, lo que se busca es que el sujeto ejecute unas rutinas sin el menor asomo de reflexión.

La práctica es sustituida por la rutina, dando lugar a pensar que la reflexión que ocasiona el sistema de producción es rápidamente sustraída al sujeto mismo en su accionar; la reflexión, en ese sentido, no sería para todo sujeto ni en todo momento para el sujeto que le da lugar y origen. El estado subsiguiente de alienación vendría a ser precisamente ese donde la rutina se impone a la práctica; donde la reflexión sobre el hacer es la primera excluida del sistema de producción, cualquiera que este sea. Así, reflexionar sobre la factibilidad de aceptar diferentes modos de producción, emparentados más con el potencial del sujeto que se crea un discurso para lograr existir, no es siquiera imaginable en el estado actual de una sociedad que solo concibe el anclaje a uno y exclusivamente un discurso de producción para la existencia, a pesar de sus incoherencias, inconsistencias y fracturas. Incluso, entender que diferentes modos de producción podrían ocasionar un *plus* al discurso imperante son posibilidades no contempladas por el Establecimiento. Empero de los fracasos en la hegemonización del sistema de producción imperante, se sigue con la insistencia en lo mismo.

Referencias

- Báez, J. (2007). Intervención en la Psicosis desde el Psicoanálisis. *Tesis Psicológica*, 2, 101-107.
- Báez, J., Rodríguez, R., Karam, J. M. & Velosa, J. (2008). Factibilidad de Intervención en la Psicosis desde el Psicoanálisis en un Programa Institucional de Inclusión Social. *Tesis Psicológica*, 3, 100-115.
- Báez, J. (2010). Una respuesta a la pregunta por el dispositivo analítico. *Tesis Psicológica*, 5, 150-157.
- Báez, J. (2011). El psicoanálisis y la institución (El eterno des-encuentro). *Tesis Psicológica*, 6, 236-243.
- Báez, J. (2012a). El delirio y el discurso: Débiles referentes para arbitrar en la salud mental. *Tesis Psicológica*, 7, 18-39.
- Báez, J. (2012b). Normalidad, anormalidad y crisis. *Tesis Psicológica*, 7(2), 134-145.
- Báez, J., González, A. M. & Fernández, C. (2013). El discurso de la calle: una mirada psicoanalítica al denominado habitante de la calle. *Psicogente*, 16(30), 263-274.
- Fernández, C. & Acevedo, J. L. (2010). Psicosis y lazo social: abordaje desde el dispositivo analítico lacaniano. *Tesis Psicológica*, 5, 30-45.
- Fernández, C. (2012). Enfermedad mental y salud mental. Reflexiones en torno a la posibilidad del deslizamiento de un discurso que mostraría un Otro que no existe (A). *Tesis Psicológica*, 7, 82-91.
- Freud, S. (2005). *Psicoanálisis del arte*. Madrid: Alianza.

- González, A. M. (2012). Políticas de las instituciones de salud mental: Sus efectos e incidencias en la concepción de la psicosis y la condición del sujeto psicótico. *Tesis Psicológica*, 7, 102-125.
- Heidegger, M. (1994). *Conceptos fundamentales*. Barcelona: Altaya.
- Heidegger, M. (2010). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lacan, J. (2009). *Seminario 23. El Sinthome*. Buenos Aires: Paidós.
- Rancière, J. (2011). *El tiempo de la igualdad. Diálogos sobre política y estética*. Barcelona: Herder.
- Rodríguez, R. (2007). Tramas de lo Inconsciente: El Delirio de la Locura y la Realidad. *Tesis Psicológica*, 2, 91-100.
- Rodríguez, R. (2009). El trastorno, la psicosis, la clínica, y el psicoanálisis. *Tesis Psicológica*, 4, 88 -101.
- Rodríguez, R. (2010). Disertaciones acerca de los resultados del proyecto de intervención desde el psicoanálisis sobre el problema de la psicosis y la inclusión social. *Tesis Psicológica*, 5, 2-29.
- Rodríguez, R. (2012). La clínica al diván. *Tesis Psicológica*, 7, 48-59.
- Velosa, J. (2010). Consideraciones sobre las psicosis paranoicas y su relación con la personalidad. Anotaciones en torno a la tesis de doctorado de Jacques Lacan. *Tesis Psicológica*, 5, 46-57.

Genealogy: initial pedagogic option in psychology

Sergio Trujillo García *

* Psicólogo y Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Especialista en Gerencia de Recursos Humanos de la Escuela de Administración de Negocios. Profesor de Genealogía de la Psicología y de lo Psicológico en la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana. Miembro del Campo de Historia y Epistemología de la Psicología - COLPSIC-. Correspondencia: sergio.trujillo@javeriana.edu.co

Genealogía: opción pedagógica inicial en psicología

Recibido: octubre 23 de 2013

Revisado: octubre 23 de 2013

Aprobado: marzo 7 de 2014

ABSTRACT

In this article, some genealogic stresses that impulses psychology development and can be characterized as the nucleus of critic initial education of psychology students, are explored. Seven stresses are meaning: 1. Historical: history-epistemology; 2. Ontological: materialism-idealism; 3. Epistemological: reason-experimentation; 4. Classification of the Sciences: natural sciences-human sciences; 5. Different theories approaches stresses; 6. Dogmatic or eclectic options; 7. Metanarratives and sciences. Off course, it doesn't imply to solve these conflicts, these stresses, but invite to a genealogic conversation in a Nietzsche and Foucault mode, to introduce the new students into de complexity of psychology.

Keywords: Genealogy, social science education, history education, epistemology, psychological schools.

RESUMEN

En este artículo se exploran algunas de las tensiones genealógicas que dinamizan el desarrollo de la psicología y que pueden caracterizar los núcleos de la formación crítica inicial de los estudiantes de psicología. Las siete tensiones consideradas son: 1. Histórica: historia-epistemología; 2. Ontológica: materialismo-idealismo; 3. Epistemológica: razón-experimentación; 4. Clasificación de las ciencias: ciencias naturales-ciencias del espíritu; 5. Tensiones entre diferentes escuelas o enfoques; 6. Dogmatismo mono-paradigmático u opción pluri-paradigmática; 7. Tensiones entre las ciencias y los meta-relatos. Por supuesto, no se trata de resolver tales conflictos, tales tensiones cuya naturaleza misma es dinamizar las historias, sino de invitar a un diálogo genealógico, al estilo nitzscheano y foucaultiano, para introducir a los nuevos estudiantes en la complejidad de la psicología.

Palabras clave: Genealogía, educación en ciencias sociales, enseñanza de la historia, epistemología, escuelas psicológicas.

Introducción

Las narraciones unilineales de la historia, con sus héroes y sus protagonistas, con sus fechas cronológicamente organizadas, con sus batallas, sus guerras y sus vencedores, pueden llevarnos a pensar que los acontecimientos se suceden al azar los unos a los otros, guardando entre sí meramente relaciones de contigüidad o a lo sumo de causalidad secuencial, o también a admitir ingenuamente que una vez que hacen parte del pasado, los hechos no se repiten jamás, como si fueran superados definitivamente los conflictos que están a la base de los humanos intereses humanos y de las decisiones humanas, como si no volvieran a presentarse jamás las tensiones que nos mueven, y no fuera posible vislumbrar una estructura detrás de las dinámicas permanentemente cambiantes, estructura que nos permitiese comprender el flujo incesante en el espacio y en el tiempo, o como si debiésemos creer inexorablemente en que la historia transita en un solo sentido y en la empírica evidencia del progreso que en ella se acumula.

Llama la atención otra manera de narrar la historia, particularmente las historias de las psicologías. Detenerse y discernir acerca de esa manera de relatar las historias que busca conocer las condiciones en medio de las cuales emergen las necesidades de producir conocimientos psicológicos. Desconfiar del relato único y permitirse desocultar algunas de las tensiones ocultas bajo las propuestas de conocimientos científicos puros. Develar los intereses escondidos tras las propuestas que se presentan como desinteresadas.

Se propone emprender con nuevos estudiantes de psicología el conmovedor proceso de revelación de tensiones que no son nunca completamente resueltas y de las cuales proceden diversas versiones de la psicología y de lo psicológico. Para no repetir la historia en su versión oficial, llaman la atención múltiples emergencias

de fuerzas que dinamizan nuestras historias, es decir, invitar a los recién llegados a la psicología como disciplina y como profesión, a comenzar su formación haciendo una genealogía de las psicologías, a la usanza de Nietzsche y de Foucault.

Para ello, se parte de considerar las siguientes tensiones genealógicas:

1. Aquella que dinamiza el desarrollo de una disciplina científica cuando consideramos que quienes la proponen están insertos en coordenadas históricas y culturales, es decir la tensión entre historia y epistemología, (Orozco, 2011). Claro, acercarse críticamente a la historia nos coloca en el incómodo lugar de quienes hemos sido aleccionados con esa única versión y por tanto a quienes se les ha pedido sumisión a ella, pero que también dudan, inquietan y se sienten incómodos con ella, dudando recelosos acerca de su “verdad” y comienzan a descubrir otras historias, otras verdades. En pocas palabras, aproximarse a la tensión entre la historia y la epistemología exige movernos entre la escucha que acata y obedece y la sospecha que olisca, descubre y se rebela (Ricoeur, 1976, 1983; Trujillo, 2008a).
2. La tensión que procede de la inquietud ontológica, es decir de las preguntas: ¿Qué es lo que es? y ¿Cómo concebimos lo que es?, y por tanto, para la psicología, la cuestión de su visión del ser humano, de la antropología que subyace a sus miradas, pues conlleva definir cómo concebir “lo psicológico”, en tanto que podría pensarse de modo materialista, espiritualista, o dualista, cada cual con sus múltiples exigencias éticas, políticas y metodológicas (Bergson, 1947; Casado, Tortosa, Civera, Saiz, Saiz & Calatayud, 1998; Montero, 2001; Trujillo, 2003, 2006, 2008).

Dicha tensión también se ha expresado como diferencias fundamentales, como dicotomías entre procesos psicológicos básicos y superiores, como contrastes entre lo consciente, lo inconsciente y lo inconsciente, como abismo entre cognición y afecto, entre la voluntad y el determinismo. Algunas veces esta tensión queda instaurada evolutivamente cuando consideramos la ontogénesis, el desarrollo de los seres humanos, puesto que no somos los mismos a lo largo de nuestra vida y en nosotros algo se conserva y algo cambia sin que por ello dejemos de ser nosotros mismos. Esta es, por tanto, una manifestación de la tensión entre el ser y el devenir (Escobar, 2003; Trujillo, 2002).

3. También hay que considerar aquella tensión que emerge de la epistemología en tanto pregunta acerca de cómo conocemos lo que es, que puede ser una pregunta general, asunto de la filosofía, o puede ser una pregunta específica de la psicología que preocupa especialmente a los psicólogos. En ambos casos esta tensión podría sintetizarse en las opciones que tenemos entre la razón, por una parte, y la experimentación, por otra, y sus posibles combinaciones y matices al estudiar lo psicológico.

Esta tensión recoge y reedita de múltiples maneras los conflictos entre el empirismo insular y el racionalismo continental que se vivieron en la Europa de los siglos XVII, XVIII y XIX, de los cuales somos herederos, con sus diferentes expresiones y matices (Casado et al., 1998; Balbi, 2004; Saldarriaga, 2011; Oviedo, 2011). Una de las reencarnaciones de esta tensión es metodológica: la que se da entre la investigación cuantitativa y la cualitativa, pues no olvidemos que, como sugiere Óscar Gilberto Hernández (2013): “(...) cuando la investigación cualitativa irrumpe en la psicología

abre posibilidades para pensar, incluso, otras alternativas de su historia” (p. 122).

Nótese cómo, tanto el dualismo ontológico como el monismo ontológico bien sea materialista o espiritualista; así como el dualismo epistemológico o el monismo epistemológico, bien racionalista o bien empirista, han sido opciones de quienes hacemos las psicologías, en las cuales se reedita de diferentes maneras y según los distintos matices propios de cada enfoque en psicología, la tensión de la cual estamos hablando, y que, en todo caso y como una de sus expresiones, conlleva diferencialmente la insistencia metodológica bien en lo cualitativo o bien en lo cuantitativo. Hacer ciencia supone primero optar por el tipo de ciencia que se quiere hacer, pues cada uno de los tipos de ciencia exige, de manera diferencial, realizar ciertas opciones ontológicas, epistemológicas, metodológicas, éticas y políticas (Trujillo, 2006).

4. Quienes proclamaron que la psicología era una ciencia, anunciaron además que era una ciencia natural (Valenzuela, 2011), pero pronto se vieron en una encrucijada, dada la complejidad de lo psicológico que no se agota en lo biológico ni se restringe a lo cultural (Barrera, 2011).

Pronto la psicología se vio en la necesidad de admitir que su objeto de estudio no es un objeto, sino un ser humano -individual y colectivo- con vocación de sujeto, cuya autonomía desborda la posibilidad explicativa de las ciencias naturales, de suyo empírico-analíticas, y requiere de la comprensión y la transformación asequibles solo a través de aproximaciones histórico-hermenéuticas y crítico sociales. Pronto se vio en la necesidad de distinguir en el ser humano una realidad interna y otra externa, una inmediata

y otra mediata (Wundt, 1896) y de estudiar la complejidad de las relaciones entre ellas (Lorite, 2011; Trujillo, 2006, 2007, 2008).

La Escuela de Frankfurt describiría esta tensión, en síntesis, comentando que, junto con el interés técnico inicial en la psicología, fue necesario contar con un interés hermenéutico y, pronto, con un interés emancipatorio, entre los cuales, por supuesto, también hay tensiones (Vasco, 1980). Parece ser que la psicología se debate, como ciencia transversal, (González, 1980) entre las ciencias naturales y las ciencias sociales, o como hubiese dicho Wilhelm Dilthey, entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del espíritu.

5. De las proto-escuelas y pronto, de las luchas entre el estructuralismo y el funcionalismo, de sus tensiones dialécticas, emergieron muy diversas escuelas, cada cual con la pretensión de dar cuenta de lo psicológico (Gondra, 1982; Casado et al., 1998; Balbi, 2004; Escobedo, 1984; Trujillo (en prensa)). Emergieron propuestas muy diversas a partir de los conflictos que se generan al interior de los litigios ontológicos y epistemológicos entre ellas. Cada propuesta se elabora a partir de un enfoque de lo psicológico, de un nivel de resolución, de unas unidades de análisis admitidas, de unos postulados epistemológicos, de unos procedimientos metodológicos aceptados como idóneos, de unas condiciones históricas, de una concepción de hombre y de ciencia... de un paradigma asumido (Kuhn, 1980; Barker, 1999; Castellanos & Trujillo, 1988; Trujillo, 2006, 2007, 2011a y b).
6. Algunas tensiones proceden, entonces, como advierte Foucault, de la pasión con que se defienden las ideas propias y se critican las ajenas (Foucault, 2004; Trujillo, 2011c). Dichas pasiones producen posturas

extremas como el dogmatismo uni-paradigmático en un polo o el eclecticismo pragmático y acrítico en el otro, en medio de las cuales hay quienes buscan diálogos entre escuelas, quienes realizan búsquedas de lenguajes conciliadores, quienes encuentran convergencias y divergencias, quienes proponen algún tipo de pluralismo paradigmático, alguna forma compleja de eclecticismo heurístico (Escobedo, 1984; Castellanos & Trujillo, 1988; Trujillo, 2012a).

Sin pretender ubicar a la psicología en un período pre paradigmático o insinuar que se encuentra precisamente en un período de revolución científica, sino simplemente haciendo ver que algunos historiadores de las ciencias han destacado la tensión entre un paradigma dominante en una época y otros paradigmas en algún momento de la historia de una disciplina, es preciso señalar que quizá Thomas Kuhn, en su libro "*La Estructura de las Revoluciones Científicas*" (1980), haya previsto, precisamente, estos movimientos históricos de las comunidades científicas cuando describe los períodos de ciencia normal y los de revoluciones científicas. Las propuestas de una psicología unificada podrían estar respondiendo a la búsqueda de una solución dialéctica a las tensiones entre polaridades. Lo uno y lo diverso, el ser y el devenir, siguen dinamizando generativamente, genealógicamente, nuestra historia.

7. Más allá de la pregunta epistemológica, se esconde la tensión gnoseológica movida por la vida misma, que se instaura entre la ciencia y otros modos de la experiencia humana, diferentes del conocimiento científico, nichos de sentido que nos protegen de la incertidumbre, nos cubren de la intemperie (Lanceros, 2007), los cuales conviven en cualquier momento de la historia. Me refie-

ro, por supuesto, a la Magia, los Mitos, las Religiones, las Filosofías, y las Artes, (Gadamer, Ortíz & Lanceros, 2004), en cuya relación con las ciencias es en donde habita la tensión doxa-episteme.

En estas líneas se indican algunas de las implicaciones pedagógicas de dichas tensiones, hoy, cuando ya tenemos conciencia de que epistemología y política son sinónimas (Hoyos, 1980), y podemos resonar de otra manera a viejos problemas heredados por la psicología de la tradición filosófica (Trujillo, En prensa), que no por viejos dejan de tener tremenda actualidad.

Algunas coordenadas de algunas mostraciones de algunas tensiones genealógicas

Una mirada genealógica a la psicología, que quiera serle fiel a las ideas, siempre vivas, de Friedrich Nietzsche (1844 – 1900) y de Michel Foucault (1926-1984), no va tras “*el origen*” como si la psicología preexistiese y pudiésemos acceder a su comienzo viajando hacia atrás en el tiempo, sino que considera cruciales las diversas procedencias, las disímiles emergencias, las múltiples contradicciones y conflictos, los intereses ocultos y también los manifiestos de quienes hacemos con nuestras humanidades concretas y en coordenadas culturales específicas, el conocimiento y la acción psicológicas (Foucault, 2004; Hoyos, 1980, 2011; Vasco, 1980; Trujillo, 2007, 2008, 2011, 2012).

La preocupación de una genealogía de la psicología señala las tensiones que dinamizan las historias de las psicologías, buscando poner a quien investiga, a quien estudia, a quien indaga, también en tensión y en movimiento. No se trata pues de visitar y revisitar, tranquilizándose en la contemplación y la quietud, memorizando cual sílabas sin sentido – SSS - (Ebbinghaus,

1885), las antiguas nociones y objetos desenterrados por la arqueología, que reposan en viejos y estériles museos empolvados, gracias al ejercicio aséptico del egipcianismo (Foucault, 2004; Trujillo, 2011).

No se trata de hacer turismo por el pasado inmóvil de las cosas o de transitar por los curiosos pensamientos de antaño, como si estuviesen muertos, como si hubieran sido superados ya, ampliamente además, por la manera actual de construir conocimientos que prevalecerían sobradamente sobre las precariedades pretéritas (Gadamer et al., 2004). No se trata de dejarnos aconsejar por la soberbia y concluir, arrogantes, que con la ciencia superamos ya los “errores acientíficos”, acaecidos a la humanidad, precisamente porque aún no se habían desplegado el método y el conocimiento científicos, en especial el empírico analítico, que hoy idealizamos e incluso idolizamos (Gadamer et al., 2004; Trujillo, 2007, 2008, 2011, 2012).

La genealogía nos atraviesa porque nosotros vivimos inmersos en las historias que son traspasadas por ella, pero no lo sabemos con certeza, tal y como el pez en el agua solo sabe que está en ella cuando sale. Por ello la genealogía nos conmueve, nos cuestiona, nos incomoda, nos importuna, nos confronta, nos agita y nos saca del agua paradigmática.

Cuando la genealogía indica algunas de las tensiones que constituyen la dinámica de las historias de la psicología, está señalando, incluso quizá denunciando, algunas de las tensiones que nos constituyen a nosotros mismos. Por ello, hacer historias de las psicologías es también hacer biografía, hacer auto-biografía, es también hacer el honrado desenterramiento, el valeroso desocultamiento de las propias tensiones, procedencias y emergencias, y por ello en ocasiones nos resistimos a continuar profundizando, pues no es sencillo ahondar en nuestros

propios conflictos y contradicciones (Trujillo, 2011, 2012).

Cabe entonces la pregunta: ¿Cómo enseñar “la historia” de “la psicología”?; si no hay un privilegiado momento al cual aludir para ubicar “el comienzo” de la flecha del tiempo en que parecería transcurrir nuestra disciplina. ¿Y si son tantas las historias, cómo enseñar las epistemologías de las psicologías, dado que son diversas las miradas posibles acerca de lo psicológico y respecto de cómo conocerlo, puesto que son tantos los lugares desde donde pararnos para buscar comprenderlo? (Casado et al., 1998; Gondra, 1982).

La tradición experimentalista ha señalado “el origen” de “la psicología” (Wundt, 1896) en Alemania, en la Universidad de Leipzig, en 1879, laboratorio del segundo piso, - Arnoldo Aristizabal, en conversación personal, me dijo que aún no nos han informado la fecha y la hora exacta -, desconociendo otros orígenes y otros modos de hacer ciencia, de hacer psicología. Si bien no fue el mismo Wundt quien se atribuyera la fundación de la psicología, varios historiadores coinciden en llamarlo el padre de la psicología experimental e incluso de la psicología científica. Otras perspectivas recomiendan que vayamos a Estagira o quizá a Calcis, en la Antigua Grecia, (Aristóteles, 1950) más o menos en el año 300 a.C., para buscar con Aristóteles la “entelequia”, aquello que guarda el fin en sí mismo, al menos en potencia, de lo que hoy conocemos actualizado, realizado al menos en parte.

Mientras tanto, algunos más señalan que toda consideración sensata acerca “del origen” de nuestra moderna disciplina debe ubicarlo en el momento y el lugar mismo de su preciso comienzo, es decir en “El Palacio del Silencio” (Pavlov, 1926) en la Rusia de la Revolución de Octubre, cuando Pavlov, buscando lo psíquico, se encontró con que no era otra cosa que una

manifestación más compleja de lo fisiológico, argumento que encajaba como anillo en el dedo para la floreciente comprensión materialista de la historia, cuyas resonancias llegaron con toda su fuerza años después a los laboratorios de la Universidad John Hopkins, (Watson, 1913) en Baltimore, Estados Unidos.

El rastreo acerca del trabajo de Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936) y de sus influencias en el pensamiento de John Broadus Watson (1878-1958) pronto nos llevaría en el pasado que ambos comparten a ese breve lapso en el cual se publicaron tres libros que produjeron un cambio de paradigma en el transcurso de tan solo cuatro años (1859-1863): *El Origen de las Especies* (1859), de Charles Darwin (1809-1882); *La Psicofísica* (1860), de Gustav Theodor Fechner (1801-1887) y *Los Reflejos del Cerebro* (1863), de Iván Mijailovich Sétchenov (1829-1905), con los cuales parecía haber quedado por fin sentada la posibilidad de hacer una ciencia natural y honrada a partir de ese conocimiento sobre lo psicológico que fuera antaño religioso y filosófico, o como dijera Watson (1913) con su irónica elocuencia, a partir de esas “reliquias venerables del pasado”.

Otras tradiciones nos invitarían a viajar en el tiempo al año, más o menos 395 d.C., a Tagaste, Numidia, o tal vez a Hipona, (Agustín, 1980) un lugar en el cual confluían las culturas más influyentes y poderosas de la época y que hoy conocemos como Marruecos y sus alrededores, sitio de encuentro de la ciencia árabe, la filosofía griega, la religión judeo-cristiana y el derecho romano, todos imbuidos por la cultura marinera del Mediterráneo y por sus aventuras, navegaciones, exploraciones, descubridores, salvadores, conquistadores y colonizadores, en cuyo abrazo fecundo pero también asfixiante se gestó Occidente, se produjo América y por supuesto se forjó Colombia, y en donde Agustín Aurelio (1980) se inspiró para escribir

tal vez la primera autobiografía que se conoce (Trujillo, 2011a).

Pero el nacimiento de la psicología también podría estar, dirían otros quienes hasta aquí quizá comenten que tan solo hemos visto la punta del iceberg de la historia, en Viena, Austria, en el seno de alguna de las tres escuelas que vieron allí la luz por vez primera, todas formulando de uno u otro modo que la Caja es Traslúcida y no Negra, buscando hermenéuticamente conocer sus secretos dinamismos interiores y esforzándose en comprender en su profundidad los motivos últimos o los sentidos primeros (Freud, 1981; Adler, 1958; Frankl, 2004).

O quizá la psicología nació en Neuchatel o en Ginebra, (Piaget, 1981) buscando precisamente responder evolutivamente a una pregunta epistemológica o a una pregunta moral jugando canicas por las calles (Piaget, 1983); o en Gomel en la provincia de Orsha, Bielorrusia, buscando entender, sobreponiéndose a los rigores de la tuberculosis y gracias a una brillantez, erudición y precocidad comparables a las de Wolfgang Mozart en la música (Toulmin, en Blanck, 1984) los dinamismos histórico-culturales del desarrollo del psiquismo, entrevistando campesinos en la fría estepa, en un momento en el cual la psicología también estaba en crisis (Vigotsky, 1995); o quizás inició en Francia en los años posteriores a la primera guerra mundial, acompañando a los niños que este autor (Wallon, 1984) denominó “turbulentos” por ser infantes huérfanos, abandonados, abusados y maltratados, como lo son hoy en Colombia los desterrados hijos de la violencia, cuyas patologías él describe.

O acaso nuestra disciplina vio la luz en Inglaterra y en Estados Unidos a finales del S. XIX y comienzos del XX cuando Titchener, E. B., (1898) trató de establecer los elementos mentales, por

una parte, y Thorndike (1898), los átomos psicológicos y sus asociaciones, por otra. En perspectiva puede comprenderse cómo y en qué contexto nace una psicología que busca contribuir con el utilitarismo filosófico de Jeremías Bentham (1748-1832) y su proyecto histórico colonialista de globalización, financiado por la pujante industrialización capitalista. Desde allí puede entenderse mejor que: “La obsesión por la medición, el control y la predicción fue convirtiéndose en parte de la ciencia humana, a tal punto que todo aquel que quisiera llamarse científico tendría que incorporar semejante trilogía” (Hernández, 2013, p. 122).

También podríamos ubicar el inicio de la psicología en Tenerife, una de las españolas Islas Canarias, en donde Wolfgang Köhler (1887-1967) quiso comprender la totalidad, la forma, el sistema, el cierre, el aprendizaje por discernimiento, para así poder hacer la firme e incisiva crítica tanto al atomismo asociacionista como al elementarismo de quienes estudiaban la conciencia, y por supuesto al análisis, asumido como único método y casi sin darnos cuenta, desde Descartes, como el procedimiento privilegiado para hacer ciencia (Köhler, 1927).

Podría la psicología haber nacido muchos años después en El Salvador, en Centroamérica, cuando un ser humano sensible frente a las injustas diferencias sociales, quien se sintió agraviado en carne propia junto con el pueblo que sufre, reclama una Psicología de la Liberación (Martín-Baró, 1998). Pero también la psicología podría estar naciendo aquí y ahora mismo en América Latina, pretendiendo establecer criterios para hacer una lectura crítica de los discursos acerca de “lo psicológico”; es más, su nacimiento podría estar aconteciendo en cada uno de nosotros aquí, en este mismo instante, a partir de las tensiones que nos atraviesan y constituyen.

El reclamo por una epistemología del Sur nos recuerda, como enuncian el poeta Mario Benedetti y el cantautor Joan Manuel Serrat, que el Sur también existe y en él otras formas legítimas de concebir la ciencia, precisamente para contrastar con la epistemología del Norte que hemos estado bebiendo por siglos, en la cual se valida, hegemonícamente, una cierta perspectiva del trabajo científico como la verdadera, como la única.

La psicología podría haberse estado gestando en esa discusión entre esclavistas españoles y portugueses y las autoridades civiles y militares de la época en la recién descubierta tierra de promesas, en proceso de ser conquistada, a propósito de si los indígenas tenían alma o no, puesto que si la tenían, no podían pretender legalmente traficar con ellos como esclavos, no podían legalizar su macabro negocio. Y nosotros pensando que ontología y epistemología son términos abstractos, alejados de cualquier implicación política, práctica.

Respecto de las psicologías en Colombia y de sus procesos constitutivos, el historiador Oscar Saldarriaga Vélez (2011) nos invita a pensar en que la psicología existía incluso antes de la psicología; y el psicólogo e historiador Gilberto Leonardo Oviedo Palomá (2011) concuerda con él cuando devela diversos problemas psicológicos que se formulaban en las reflexiones de orden político mucho antes de la institucionalización de la psicología como disciplina.

La sugerente perspectiva del profesor Hernán Camilo Pulido Martínez (2011) nos invita a pensar en que los objetos de estudio de la psicología, especialmente aquellos encarnados en la relación psicología-trabajo en Colombia, han sido importados e impuestos: replicados, adaptados, apropiados e hibridados, evidenciando así un proceso de colonialismo velado, en el cual se esconde, precisamente y tras del carácter

aparentemente científico y universal de sus aproximaciones, el interés de perpetuar procesos de dominación. Aludiendo a Rose (1996), el profesor Pulido señala la función ideologizante de la historia en este proceso:

(...) esta forma lineal de considerar la historia de la disciplina sirve básicamente para vigilar sus límites. Es decir, las historias celebrantes y oficiales cumplen el papel de establecer un cierto control sobre el porvenir de la disciplina, al determinar temas y métodos del pasado que son valiosos de conservar hacia el futuro (...) (2011, p. 64).

En medio de tales circunstancias y conociendo ya las finalidades que persiguen sus autores, es comprensible que Pulido Martínez invite a sus lectores a realizar una historia de la “psicologización”, más que de la psicología o de lo psicológico, que nos permita develar los intereses sutil o burdamente enterrados y ocultos tras la apariencia de ciencia neutral y desinteresada, lo cual nos coloca nuevamente en el vértice de las tensiones que aquí estamos discutiendo.

No olvidemos, como contexto en el que emergen nuestras psicologías, como condiciones que están a la base y definen el tipo de psicología que les sirve, que la primera constitución política de Colombia se escribió gracias a la correspondencia que los próceres criollos mantuvieron con Bentham. Se comprende mejor desde allí que el amarillo del oro esté por encima del azul del cielo y de las aguas y ocupe el doble de espacio que el rojo de la sangre humana, puesta en último lugar, arrojada debajo, dentro de un proyecto de nación para el cual los seres humanos son recursos útiles, desechables, propicios para alcanzar los fines perseguidos por los poderosos, es decir tener más riqueza y más poder.

Las cuestiones ontológicas, la discusión acerca del dualismo y el monismo, tan propias de las

creencias religiosas y de las posturas filosóficas, o de preguntas evolucionistas acerca de las relaciones de continuidad o de ruptura entre los animales y las personas, indican que los intereses económicos y políticos están en el cimiento mismo de las preguntas y las respuestas de la psicología, que nace allí donde alguien necesita hacer una antropología, posiblemente allí donde alguien está interesado en aproximarse, o bien simplificando y haciendo reduccionismos o bien complejizando, a la unidad biopsicosocial humana, allí donde aparecen los dilemas éticos y políticos: allí donde debe resolverse qué estudia la psicología, cómo puede conocerse aquello que dice estudiar y a quiénes les sirve y para qué el conocimiento producido.

La psicología pudo estar naciendo cuando Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) pronunció en su ardoroso discurso frente al Senado de los Estados Unidos que los jóvenes norteamericanos deberían aprender matemáticas o tendrían que aprender ruso, luego de que el primer hombre en el espacio fuera un ruso y de que los Estados Unidos de Norteamérica perdieran en Cuba la batalla de Bahía Cochinos.

La psicología, como sostuvo James Angell (1906), “es lo que los psicólogos hagamos de ella”, y en este sentido, la psicología nace allí donde nosotros la engendremos. Cada cual, pues, puede reclamar la fundación de la psicología para sí mismo y en su propia historia vital, porque vive en carne propia sus mismas tensiones, y según su paradigma se lo indique, con todas sus posibilidades y limitaciones, podrá observar o dejar de ver lo que busca conocer.

Esta relación estrecha y entrañable entre el sujeto que conoce y el sujeto conocido, que pueden o no ser el mismo sujeto, hace que a la historia de la epistemología de la psicología le corresponda también la epistemología de la historia de la psicología, y a la enseñanza inicial

de la historia y la epistemología le corresponda la develación de las tensiones genealógicas que dieron, dan y darán arranques a las psicologías, dinamizándolas y transformándolas.

Porque las historias de las psicologías tienen muchos comienzos, pasados, presentes y futuros; escudriñar el pasado y afincar el presente exige de nosotros participar con futurición, -neologismo introducido por Bertrand Russell-, en la realización de nuestros proyectos colectivos. “Propositividad” podría, como señaló William McDougall (1871–1938), ser otra forma de llamar a “lo psicológico” (McDougall, 1923).

Pero si, como enuncia el antropólogo Luis Guillermo Vasco Uribe (1987): “toda la academia está marcada por la separación entre profesión y personalidad”, y esto es comprensible desde la recursividad sistémica a la vez como causa y como efecto del paradigma de Occidente (Morin, 1996) que separa un mundo para el sujeto y otro para el objeto, entonces es un desafío fundamental para la formación de psicólogos el hacer conciencia de la sujetualidad, propia y ajena, para contrarrestar la pretendida objetividad que nos saca del conocimiento y de su construcción, excluyéndonos de las posibilidades de ejercer protagonismos en la gestación de proyectos históricos concretos (Freire, 2009), es decir negándonos la posibilidad de ser sujetos (Trujillo, 2007, 2008).

El profesor Luis Enrique Orozco Silva (2011) develó la compleja relación entre historia y epistemología con su acostumbrada lucidez:

Ya no es posible pensar la realidad sin historia. Reconocer el carácter histórico de la ciencia lleva al reconocimiento de las condiciones socioculturales de su producción, lo cual hace posible una política de la ciencia, una sociología de la ciencia, una economía de la ciencia... una teoría crítica del conocimiento (epistemología). En último término la idea previa de

lo científico descansa sobre una concepción de la realidad y del hombre (Orozco, 2011).

Para la Universidad, en sus pálpitos a la vez una y diversa, desde cuando asume la responsabilidad por el cuidado de lo uno y de lo diverso, por el cuidado del ser y el devenir, lo cual viene haciendo desde más o menos el siglo XII, es perentoria la exigencia de generar y mantener las condiciones de posibilidad para que las tensiones entre lo que cambia y lo que se conserva puedan seguir moviéndonos. La opción por uno de los polos dogmatiza de modo reduccionista, frenando el ejercicio de la razón razonable, de la crítica, mientras que la no opción confunde, siembra caos.

Ello también indica que la complejidad en las psicologías se ha constituido, no pese a los conflictos, sino gracias a ellos y que cualquier forma de reduccionismo encefalece, empobrece, mutila. Puesto que somos complejos no se puede abordar la complejidad del ser humano a partir de un solo foco, es más, por definición de los diferentes campos disciplinares, no podemos pretender que tan solo una disciplina de cuenta de toda la realidad. Hay pues, también tensiones entre la disciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad.

Permítame citar, como ejemplo del pluralismo en nuestras historias y en nuestras epistemologías, a dos ilustres estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana, Juan Daniel Gutiérrez y Valentina Prieto, quienes en su trabajo de grado afirman:

El mismo Jung (1935) advertía con certeza que “No hay una psicología moderna sino muchas (p.15)”, y de eso mismo se percató Skinner (1991) quien dijo que, “A juzgar por la bibliografía sobre psicología, o hay demasiados conceptos de la misma, en su mayor parte incompatibles, o ninguno absolutamente claro (p.10)”. Al revisar la historia de la psicología, sabemos

que históricamente los distintos enfoques a lo largo del siglo XIX y siglo XX se enfrentaron entre sí para ser reconocidos como la verdadera psicología (Gutiérrez, Prieto & Trujillo, 2013).

En la médula de todas las tensiones a las cuales ya hemos aludido, hay una tensión profunda, muy difícil de develar puesto que hace parte del aire paradigmático de Occidente que respiramos sin saberlo, o si prefieren, que forma parte de su agua paradigmática en la cual nadamos sin darnos cuenta. Tensión que, una vez develada, nos presenta el enorme desafío de transformar la cultura, de redireccionar la historia y por consiguiente de cambiarnos a nosotros mismos. Nietzsche señaló tal asunto diciendo: “(...) que tenemos derecho a distinguir entre sujeto y predicado, entre causa y efecto, esta es nuestra fe más fuerte; (...)” (Conill, citado por Trujillo, 2006).

Para no abundar en lo que Trujillo (2006, 2007, 2008, 2008a, 2011b, 2011d, 2012, 2013) ha propuesto acerca de la tensión entre la sujetualidad y la objetividad (Maturana, 1997), se cita una mirada distinta, desde otro balcón, una perspectiva de alguien que llegó a similares conclusiones en otra disciplina. En la cita que sigue les pido el favor de reemplazar las palabras antropólogo y antropología, por psicólogo y psicología:

La objetividad se nos presenta como un requisito absolutamente imprescindible para garantizar la cientificidad del trabajo del antropólogo, para acceder a las grandiosas cumbres de LA VERDAD. Ella sería la piedra de toque que revela al antropólogo de calidad. Pero poco acuerdo hay acerca de lo que ella significa. “Desprenderse de prejuicios y juicios de valor”, “arrancar de sí la subjetividad”, “ser fiel a los hechos”, “ser imparcial y no tomar partido”, “estar comprometido solo con la antropología misma”, son apenas algunas de las fórmulas con las cuales se pretende caracterizarla. Algunos llegan hasta el extremo

de recetar la “puesta en blanco de la mente”, “despojándose de los conceptos que encierran, todos, una preconcepción del objeto de estudio”. Quizás todo esto no sea otra cosa que expresión de un positivismo ya bastante trasnochado, pero sus implicaciones políticas hacen que se mantenga en vigencia y que se preconice su aplicabilidad actual. La docencia dentro de la academia sigue haciendo énfasis sobre la necesidad de la objetividad y ella sigue siendo el eje alrededor del cual giran muchos de los esfuerzos en el campo de la metodología y la investigación (Vasco, 1987, p. 8).

Completamente de acuerdo con el profesor Vasco Uribe, el único comentario al párrafo que cité, es que con todo esto que nos está aconteciendo de las indexaciones de revistas, la cuantificación, etc., no es posible pensar en que el positivismo sea algo trasnochado, sino más bien algo que debería trasnocharnos puesto que se ha refinado, profundizado, arraigado e incluso enquistado en los modos y procedimientos de las vidas académicas, y por tanto en sus culturas particulares, las cuales legitiman y reproducen ciertos modos y procedimientos en el mundo de la vida. El desarrollo de las ciencias sociales en América Latina evidencia, como señaló el profesor Guillermo Hoyos Vásquez (1980), un proceso hegemónico de positivación.

Doy de nuevo la palabra a Valentina Prieto y a Juan Daniel Gutiérrez quienes citando, parafraseando y comentando a Erich Fromm (2011) dicen:

El sujeto sería entonces como una especie de “piedra en el zapato” de la ciencia moderna, en tanto, “(...) el sujeto es el *todo-nada*, nada existe sin él, pero todo lo excluye; es como el soporte de toda la verdad pero, al mismo tiempo, no es más que <<ruido>> y error frente al objeto (p. 69)” La consecuencia de esta episteme fue la eliminación del sujeto convirtiéndolo en un objeto más de estudio. Pero el ser humano, ese sujeto en potencia, no es una cosa, pues “Si el hombre fuera una cosa, se podría preguntar *qué* es y definirlo como

se define a un objeto de la Naturaleza o a un producto industrial (Gutiérrez, Prieto & Trujillo, 2013).

Luego, parafraseando a Emmanuel Lizcano señalan:

Lo que se quiere advertir aquí es que el convertir al sujeto en un objeto, o el devaluar la subjetividad por la sobrevaloración de la objetividad, llevó a diversas consecuencias que trascienden la esfera de la ciencia, afectando de manera amplia y contundente la vida psicológica, social, cultural, política y económica del ser humano. La sociedad se convirtió en un amplio laboratorio científico que por supuesto no está exento de una carga ideológica (Gutiérrez, Prieto & Trujillo, 2013).

Tal cientificación de la vida y tal positivación de la ciencia no logran dar respuestas a las preguntas más apremiantes de los seres humanos, que son las que nos hacemos respecto del sentido de nuestras existencias. Buscamos tales respuestas, y de esto dan cuenta varias aproximaciones serias al estudio de la postmodernidad, a través de la magia, de los mitos, de las religiones, las filosofías y las artes, que conviven, que coexisten con las ciencias y con los diversos modos de hacer ciencia. Un balance del lugar de la ciencia en la vida de las personas mostraría que la ciencia desencanta la realidad y siembra la desesperanza, evidenciando un mundo seco y estéril como un estropajo.

Jerome Bruner (2000), enuncia que la obviedad de la ciencia nos deprime, mientras que otras formas de conocimiento procuran reencantar la realidad (Gadamer et al., 2004). ¿Cuál parece ser, entonces, nuestra responsabilidad con las nuevas generaciones, a quienes estamos enseñando psicología mientras les heredamos un mundo en crisis, producido precisamente por los avances de la ciencia positiva y de la técnica que de ella se deriva? Comentan los estudiantes ya citados aludiendo a Ken Wilber (2008):

Es el hombre quien busca el significado, el valor, la profundidad, el respeto, la importancia y el sentido de su existencia cotidiana. “(...) Y, si la ciencia no proporciona esas cosas –porque, de hecho, no puede proporcionarlas–, el ser humano las buscará en cualquier otra parte” (Gutiérrez, Prieto & Trujillo, 2013).

Con conciencia de las tensiones que proceden de la humilde aceptación de la propia finitud, de las determinaciones natural y cultural que nos acontecen, y simultáneamente de la vocación a la infinitud, es decir, a la auto-determinación en medio de tales determinaciones naturales y sociales, la labor de desocultamiento de las tensiones genealógicas, que nos constituyen y que dinamizan las historias, puede sembrar en todos nosotros la esperanza, pero también la desesperación, si no contamos con un horizonte hermenéutico, con un horizonte de sentido (Fabry, 1977; Frankl, 2004; Lukas, s.f.).

Nuestro presente, sin memoria y sin proyectos, moriría víctima de la inmediatez. Sin embargo, desolvidar puede ser muy frustrante si están ausentes el valor, la significación y la orientación que aporta el sentido a nuestro futuro y que nos permite resignificar el pasado. En pocas palabras: *la aletheia*, el desenterramiento, es un oficio muy ingrato sin la esperanza de la resurrección. Por eso, invito a mis estudiantes a estudiar apasionadamente epistemologías e historias, historias y epistemologías, pues parafraseando a Skinner, si no las comprenden deberán inexorablemente aprender positivismo.

A modo de conclusión: algunas implicaciones pedagógicas de la conciencia de las tensiones genealógicas en las historias de las psicologías

Cómo no reconocer con humildad la importancia de la formación inicial de los psicólogos en su proceso de constitución como sujetos. Si enseñásemos la historia de la psicología y no las historias de las psicologías nuestros estudiantes

podrían llegar a pensar que, en efecto, hay una sola psicología y una sola historia, una sola ciencia y una sola manera de hacerla. Los jóvenes interesados en la psicología no encontrarían allí cabida para sus propios proyectos, los cuales deberían subsumirse a los propósitos y métodos de esa psicología, extraña, ajena.

Si enseñásemos la sucesión de acontecimientos sin hacer de ellos una lectura crítica, que nos permitiese desenterrar las tensiones de los cuales emergen, que nos ayudase a desolvidar nuestros inicios tumultuosos, las procedencias tantas veces inadmisibles de nosotros mismos, nuestros estudiantes podrían llegar a creer que podríamos aspirar a la perfección, que los conflictos son un accidente que debe evitarse y sepultarse para evitar problemas, que la pureza del conocimiento es deseable y que hay que alinearse con quienes están en el poder epistemológico.

Si transmitiésemos explícita o implícitamente que el profesor tiene la verdad y que los escritores de los libros de historia llegaron a conocerla por ser iluminados, quizá podrían llegar a pensar que ellos mismos no pueden alcanzar la condición de esclarecidos y a concebir que no es posible ser trabajadores acuciosos que gozan con la arqueología del saber, cada que encuentran una verdad parcial y contingente, la cual les permite revelar algunas tensiones características de la genealogía de la psicología.

Si no enseñásemos la pluralidad, tendríamos que casarnos con una sola escuela y estaríamos matriculando a nuestros estudiantes en esa misma forma de pensamiento hegemónico, con sus mismos valores y antivalores y sus opciones fundamentales incuestionadas e incuestionables. Estaríamos enclaustrando a los estudiantes en la finitud de su propia e ideologizada mirada, desprevenida pero ingenua. Pero si optamos por la pluralidad debemos entonces buscar el

modo de ser rigurosos y sistemáticos en nuestros análisis, debemos encontrar o construir criterios aptos para hacer discernimiento, para decidir y para obrar en consecuencia.

Si considerásemos a la psicología ajena al concierto de las disciplinas científicas o dentro de este privilegiásemos un estilo de trabajo por sobre los demás, o si privásemos a los estudiantes de leer filosofías, de consultar archivos, de disfrutar con la literatura y con las artes, de cuestionar otras disciplinas, tendríamos que renunciar al espíritu mismo de la Universidad. Si no los invitásemos a realizar una fenomenología del espíritu, nuestros pupilos llegarían a admitir que la realidad se agota en aquello que perciben y que el conocimiento científico se limita a aquel que puede comprobarse.

Subvertir la ciencia en tanto mito propio de la modernidad y la postmodernidad, en tanto “calvaria”, (Serres, 1996) en tanto ideología, en tanto imposición a los Meta relatos, en tanto reduccionismo y desencantamiento, es responsabilidad de quienes enseñamos psicologías, para que

el sujeto, aquel que tiene un proyecto histórico concreto (Freire, 2009), pueda emerger, reencantado, gracias a la conciencia de sus propias limitaciones, potencialidades y contradicciones.

Detrás de la opción pedagógica por las tensiones genealógicas hay, como el lector puede ver, opciones ontológicas, epistemológicas, metodológicas, éticas y políticas. Qué bueno que pudiésemos reflexionar con detenimiento acerca de cada una de las tensiones propias del desarrollo histórico de nuestra disciplina, poder investigarlas con mayor detalle y profundidad, poder discutir las, conversarlas, apalabrarlas, más allá del abrebotas que constituye este breve escrito.

Qué bueno que podamos conversar acerca de cómo formar integralmente a nuestros estudiantes, con la mayor liberalidad de ánimo posible, acompañándolos en el proceso conmovedor de quedarse sin piso una y otra vez, cada que estudian una tensión genealógica, haciéndose así más libres para decidir la psicología que ellos mismos quieren hacer.

Referencias

- Adler, A. (1958). *Práctica y teoría de la psicología del individuo*. Argentina: Paidós.
- Agustín, A. (1980). *Confesiones*. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- Angell, J. (1906). La provincia de la psicología funcionalista. En J. M. Gondra, (1982). *La psicología moderna* (pp. 328-344). Bilbao: Desclée de Brower.
- Aristóteles. (1950). Tratado del alma. En *Obras Filosóficas*. Buenos Aires: Editorial Jackson.
- Balbi, J. (2004). *La mente narrativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Barker, J. A. (1999). *Paradigmas. El negocio de descubrir el futuro*. Bogotá: McGraw Hill.
- Barrera, L. A. (2011). Presentación panorámica de la psicología. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 175-184). Bogotá: JAVEGRAF.
- Bergson, H. (1947). El Alma y el Cuerpo. En *Espíritu y Materia*. Buenos Aires: Editorial Renacimiento.
- Blanck, G. (1984). *Vygotsky. Memorias y Vivencias*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bruner, J. (2000). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Editorial Visor.
- Casado, C., Tortosa, F., Civera, C., Saiz, D., Saiz, M. & Calatayud, C. (1998). *Una Historia de la Psicología Moderna*. Madrid: McGraw Hill.
- Castellanos, A. M. & Trujillo, S. (1988). *Una aproximación a los modelos del estructuralismo genético de piaget y del conductismo skinneriano desde la teoría general de sistemas*. (Trabajo de Grado). Facultad de Psicología. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Ebbinghaus, H. (1885). *Estudio experimental de la memoria*. En Gondra, J. M. (1982). *La Psicología Moderna*. (Pp. 135-158). Bilbao: Desclée de Brower.
- Escobar, H. (2003). Historia y naturaleza de la psicología del desarrollo. *Universitas Psychologica*, 2 (1), pp. 71-88.

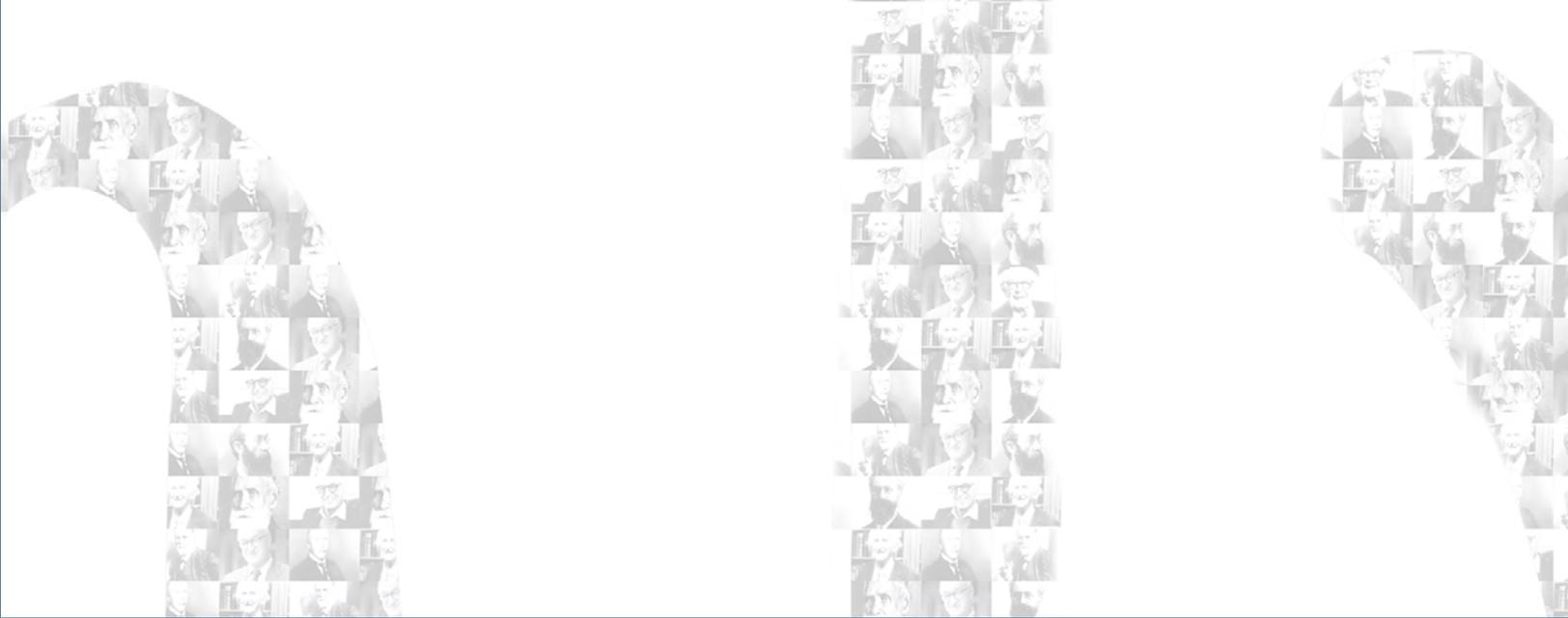
- Escobedo, H. (1984). *Introducción al Simposio: ¿Es posible una psicología unificada?* Bogotá: ICFES.
- Fabry, J. (1977). *La búsqueda de significado. La logoterapia aplicada a la vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2004). *Nietzsche, la Genealogía, la Historia*. Valencia: Pre-Textos.
- Frankl, V. E. (2004). *El Hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Freud, S. (1981). *Obras Completas*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Gadamer, H. G., Ortiz, A. & Lanceros, P. (2004). *Diccionario Interdisciplinar de Hermenéutica. Una obra interdisciplinar para las Ciencias Humanas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Gondra, J. M. (1982). *La Psicología moderna*. Bilbao: Desclée de Brower.
- González, M. T. (1980). *Discurso de inauguración del simposio: La Psicología ¿Ciencia Social?* Bogotá: JAVEGRAF.
- Gutiérrez, J. D., Prieto, V. & Trujillo, S. (2013). *El sentido vital: Una perspectiva de la tensión entre psicología y espiritualidad*. (Trabajo de Grado). Facultad de Psicología. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Hernández, O. G. (2013). El empobrecimiento de la investigación cualitativa en psicología. *Psychologia: avances de la disciplina*, 1 (1), 121-124.
- Hoyos, G. et al. (1980). *Epistemología y política*. Bogotá: CINEP.
- Hoyos, G. (2011). Positivismo y psicoanálisis. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 115-131). Bogotá: JAVEGRAF.

- Köhler, W. (1927). El Problema de la psicología de la Forma. En: J. M. Gondra. (1982). *La Psicología Moderna* (pp. 489-508). Bilbao: Desclée de Brower.
- Kühn, T. (1980). *La Estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lanceros, P. (2007). Epílogo a. En: V. Gianni., O. Andrés., Z. Santiago et al. *El sentido de la existencia: postmodernidad y nihilismo*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Lorite, J. (2011). Episteme, psicología, método. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 101-114). Bogotá: JAVEGRAF.
- Lukas, E. (s. f.). *La cuestión del significado y el sufrimiento*. Documento de trabajo.
- McDougall, W. (1923). La Psicología Hormica. En: J. M. Gondra. (1982). *La Psicología Moderna*. (pp. 431-447). Bilbao: Desclée de Brower.
- Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la Liberación*. Valladolid: UCA.
- Maturana, H. (1997). *La Objetividad: un Argumento para Obligar*. Santiago: Dolmen.
- Montero, M. (2001). *Ética y política en psicología. Las dimensiones no reconocidas*. Caracas: Athenea Digital.
- Morin, E. (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Orozco, L. E. (2011). La psicología como ciencia social. En S. Trujillo & L.M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 157-164). Bogotá: JAVEGRAF.
- Oviedo, G. L. (2011). Concepciones psicológicas colombianas en el Siglo XIX. En S. Trujillo & L.M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 29-54). Bogotá: JAVEGRAF.
- Pavlov, I. (1926). Los Reflejos Condicionados. En: Gondra, J. M. (1982). *La Psicología Moderna* (pp. 473-487). Bilbao: Desclée de Brower.
- Piaget, J. (1981). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Ariel.

- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Pulido, H. C. (2011). Una reflexión sobre la relación psicología - trabajo desde una perspectiva histórica. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 63-76). Bogotá: JAVEGRAF.
- Ricoeur, P. (1983). *Freud: una interpretación de la cultura*. Cap. II El conflicto de las interpretaciones y Cap. III Método hermenéutico y filosofía reflexiva. México: Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (1976). *Exégesis y hermenéutica. Conferencia introductoria: Del conflicto a la convergencia de los métodos en exégesis bíblica*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Saldarriaga, O. (2011). La psicología antes de la psicología: notas para una historia de la psicología en Colombia. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 55-62). Bogotá: JAVEGRAF.
- Serres, M. (1996). *Los orígenes de la geometría*. México: Siglo XXI Editores.
- Titchener, E. B. (1898). Los postulados de una psicología estructuralista. En Gondra, J. M. (1982). *La psicología moderna* (pp. 209-219). Bilbao: Desclée de Brower.
- Thorndike, E. L. (1898). Inteligencia animal. En: Gondra, J. M. (1982). *La psicología moderna* (pp. 221-239). Bilbao: Desclée de Brower.
- Trujillo, S. (2002). Aproximación a la génesis de “lo psicológico”. *Revista Universitas Psychologica*, 1 (1), 92-100.
- Trujillo, S. (2003). La psicología: ¿para quién? *Revista Universitas Psychologica*, 2 (2), 215-223.
- Trujillo, S. (2006). ¿Puede la psicología ser científica? Reflexión en torno a “lo psicológico” desde Heidegger. *Revista Diálogos*, 4.
- Trujillo, S. (2007). Objetividad y sujetualidad: una perspectiva del debate epistemológico en psicología. *Revista Tesis Psicológica*, 2, 75-79.

- Trujillo, S. (2008). *La sujetualidad: un argumento para implicar. Propuesta para una pedagogía de los afectos*. Colección saber, sujeto y sociedad. Bogotá: Editorial Javeriana.
- Trujillo, S. (2008a). Discierno, luego existo. *Revista Electrónica de la Unión Latinoamericana de Psicología*, 13. Recuperado de <http://psicolatina.org/13/discierno.html>
- Trujillo, S. (2011a). El abrazo mediterráneo. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 19-28). Bogotá: JAVEGRAF.
- Trujillo, S. (2011b). Aletheia: el arte de desolvidar. En S. Trujillo & L. M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 81-87). Bogotá: JAVEGRAF.
- Trujillo, S. (2011c). ¿Psicología o sicología? En S. Trujillo & L.M. Carvajal. *Historias y debates de las psicologías en Colombia* (pp. 237-244). Bogotá: JAVEGRAF.
- Trujillo, S. (2011d). La historia y las genealogías. Una lectura del texto de Foucault: “Nietzsche, la genealogía, la historia”. *Revista Tesis Psicológica*, 6, 176-185.
- Trujillo, S. (2012). ¿Somos agraciados o desgraciados? Ensayo sobre algunas relaciones entre espiritualidad y psicología. En *Espiritualidad para caminantes* (pp. 111-128). Bogotá: Facultad de Teología. Pontificia Universidad Javeriana / Editorial San Pablo.
- Trujillo, S. (2013). Pececitos extraños: ensayo acerca de quién puede llegar a ser sujeto. En *Libertad y Psicología: tensiones y perspectivas desde Iberoamérica* (pp. 125-145). Bogotá: JAVEGRAF.

- Trujillo, S. (Inédito). *Problemas heredados por la psicología de la tradición filosófica*. Documento de trabajo. Bogotá: Facultad de Psicología. Pontificia Universidad Javeriana.
- Valenzuela, J. A. (2011). Objeto y método de la psicología como ciencia social. En *Historias y Debates de las Psicologías en Colombia* (pp. 89-100). Bogotá: JAVEGRAF.
- Vasco, C. E. (1980). *Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. Comentarios a propósito del artículo "Conocimiento e interés" de Jürgen Habermas*. Bogotá: CINEP.
- Vasco, L. G. (1987). Objetividad en antropología: Una trampa mortal. *Revista Uroboros*, 1, 7-9.
- Vigotsky, L. S. (1995). *Obras escogidas*. España: Visor.
- Wallon, H. (1984). *Evolución psicológica del niño*. Barcelona: Grijalbo.
- Watson, J. B. (1913). La psicología tal como la ve el conductista. En Gondra, J. M. (1982). *La psicología moderna* (pp. 399-414). Bilbao: Desclée de Brower.
- Wundt, W. (1896). Objeto, divisiones y método de la psicología. En Gondra, J. M. (1982). *La psicología moderna* (pp. 181-196). Bilbao: Desclée de Brower.



Convocatoria

La Revista Tesis Psicológica de la Facultad de Psicología de la Fundación Universitaria Los Libertadores, invita a la comunidad académica y científica a publicar en nuestras próximas ediciones Vol. 10 No. 1 - Enero - Junio y Vol. 10 No. 2 Julio - Diciembre de 2015. La Revista tiene una periodicidad semestral, es de carácter disciplinar, destinada a difundir los resultados de la investigación en psicología. Pretende, por tanto, acoger el debate y la pluralidad de puntos de vista que alimentan y constituyen la disciplina, los fundamentos y giros epistemológicos en que se sustenta, así como el mantenimiento de una reflexión crítica respecto de la psicología en diálogo con otras disciplinas. Los autores que se encuentren interesados en postular los resultados de sus investigación para su publicación, deben enviarlos vía email al correo electrónico tesispsicologica@libertadores.edu.co Los textos deben ser inéditos y originales que signifiquen un aporte a la psicología, derivados de procesos y resultados de investigación básica o aplicada en todas las áreas de la psicología y de campos interdisciplinarios y transdisciplinarios; de carácter teórico, empírico, de reflexión o de revisión. Se recibirán artículos en idioma español, inglés, portugués y/o francés. La revista se encuentra indexada en el IBN - Publindex, entre otros.

La recepción de los trabajos es permanente.

Esta publicación se terminó de
imprimir en el mes de junio de 2014.

www.ulibertadores.edu.co

Bogotá, Colombia.