

INTERVENCIÓN GRUPAL Y PODER.

VOL. 2

Compiladores: Horacio Foladori e Ignacio Yáñez.

Índice

Presentación del Segundo Volumen - Horacio Foladori e Ignacio Yáñez.....4

I.- Espacios de acogida

El lugar de lo colectivo en La Maison Verte – Carola Alarcón y Cigala Peirano (CHI).....6

Una Casa Verde sobre la ciudad - Grupo “Casa de las Palabras” (CHI).....13

Espacio interviniente-cuidadoras hospitalarias – Gabriela Etcheverry y Beatriz Almandóz (URU).....21

II.- Formación

Experiencia de transformación de un dispositivo grupal formativo en la enseñanza de la Psicoterapia Grupal - Javier Cortés, Angie Albornoz y César Molina (CHI).....29

Experiencia grupal en la Universidad: Formación universitaria, transformación colectiva y movilización social - Javier Cortés, Angie Albornoz y César Molina (CHI).....39

Trabajo y sufrimiento: experiencia de un grupo de estudio - Marcella Chiarappa, Carolina Lillo y Nadia Veloz (CHI).....48

Formação em Psicologia e Políticas Públicas: uma aproximação do CRPRS com o meio acadêmico - André Luis Leite, Carolina dos Reis, Edson Knevez da Silva, Yasmine Fernandes Maggi (BRA).....59

III.- Derechos Humanos

Las violencias de género, hoy - Ana María Fernández (ARG).....68

Interpelando identidad/es cuando se rompen las genealogías: los hijos apropiados por las dictaduras del Cono Sur posteriormente localizados- Sonia Mosquera (URU).....75

Emigración e inmigración en Uruguay – Ana Maria Pereira (URU).....89

IV.- Intervenciones Clínicas

Una mirada al Instituto Psiquiátrico a través del dispositivo de radio radiopsiquiátrico.cl - Ernesto Bouey Vargas (CHI).....	103
La función alfa como herramienta para entender las reacciones de las profesionales frente a un caso de negación de embarazo - Cigala Peirano Iglesias (CHI).....	116
Evidências da Efetividade da Aplicação de Grupo Operativo ao Programa de Controle do Tabagismo - Lorena Vargas, Roselma Luccese, Ivania Vera, Rodrigo Lopes Felipe (BRA).....	126

Intervención Grupal y Poder

CIGO-2014

Presentación del Segundo Volumen

Hemos compilado los trabajos que fueron presentados en el Congreso Internacional de Grupo Operativo – 2014 y que no pudieron ser incluidos en el libro *Intervención Grupal y Poder*,¹ ya que los mismos ofrecen perspectivas que resultan interesantes desde una mirada grupal. Así, tanto los participantes del Congreso como cualquier otro interesado en el tema puede tener acceso a materiales que pueden resultar de utilidad para amplios y variados estudios e investigaciones.

Agradecemos a la Escuela de Psicología Grupal y Análisis Institucional “Enrique Pichon-Rivière”, de Santiago de Chile, que ha puesto a nuestra disposición su reconocida página para poder colocar allí estos materiales. De este modo, se cuenta en un solo lugar de una abundante bibliografía operativa y de disciplinas con las que el grupo operativo mantiene fructífero diálogo.

Así, cumplimos con la tarea post-congreso de difundir esta producción para que esté disponible para futuros trabajos.

Santiago de Chile, septiembre de 2016.

Horacio Foladori

Ignacio Yáñez

Compiladores

¹ El libro *Intervención Grupal y Poder* (compilación de Horacio Foladori e Ignacio Yáñez) fue editado por Cuarto Propio, Santiago de Chile, 2015, (386 páginas). Puede además encontrarse en Internet en calidad de E-book.

I.- ESPACIOS DE ACOGIDA

El lugar de lo colectivo en La Maison Verte.

Carola Alarcón y Cigala Peirano

Queremos pensar aquellos lugares que permiten el azar del encuentro. Qué es lo que hay en ellos que los hace funcionar de una forma particular y consistente y que no tiene que ver con clínica propiamente tal. Qué opera en estos dispositivos que uno ve que marchan. Tienen una cierta estructura, pero ésta, a diferencia de muchas otras estructuras, favorece la marcha, es decir, adviene y se mueve.

En esta oportunidad, queremos hablar de lo colectivo porque nos parece pertinente al trabajo que se realiza en Maison Verte y como homenaje también a Jean Oury quien falleció el pasado de 15 de mayo. Psiquiatra y psicoanalista francés, quien es considerado fundador de la psicoterapia institucional junto a François Tosquelles. Hermano de Fernand Oury quien trabajó sobre la pedagogía institucional y colaboró junto a Françoise Dolto en la creación de la escuela de Neuville (1973).

Presentaremos en un primer tiempo el dispositivo de la Masion Verte y luego queremos hacer un cruce con lo que plantea Jean Oury sobre lo colectivo. Nuestras lecturas en esta oportunidad han estado orientadas hacia los siguientes textos: Le collectif; Atelier sur la vie quotidienne; Transfert, Multiréférentialité et Vie quotidienne dans l'approche thérapeutique des psychoses.

La Maison Verte fue creada por educadores y psicoanalistas en 1979 en Paris, entre los cuales destaca Françoise Dolto. Dispositivo creado con el deseo de prevenir separaciones abruptas de los niños con sus padres al momento de entrar en alguna institución escolar, considerando los efectos violentos y constitutivos para un futuro malestar.

Lugar de "accueil" para niñas y niños de 0 a 3 años acompañados de un adulto.

Al hablar de dispositivo, entendemos por esto las reglas que organizan el lugar y que concierne tanto a los “acogidos” como a los “acogedores”.

Para los “acogidos” las reglas son: el anonimato, la inscripción del nombre, la línea roja, los delantales y la participación financiera.

Para los “acogedores” las reglas son: igualdad de salarios, diferencia de sexo, trabajar en grupos de a tres una vez por semana y sin reunión de síntesis o clínicas (Aubourg, 2013).

La Maison Verte es un dispositivo puesto a disposición del niño. Cada vez que llega un niño o una niña a la Maison Verte, éste o ésta debe venir y quedarse con el adulto referente. Eso posibilita que el niño pueda explorar y separarse estando la figura referente presente. Luego se les pide a los adultos una participación financiera voluntaria antes de partir, lo que firma la participación del adulto en la existencia del lugar. El anonimato permite una libertad ya que nada de lo que ocurra será transmitido a alguien más.

Cuando llega un niño o una niña se inscribe el nombre de éste o ésta en la pizarra. Es un acto de reconocimiento, de inscripción del sujeto entre otros. Tiene su lugar.

Para los niños hay dos reglas: la línea roja y el delantal para jugar con el agua. La línea roja separa dos espacios. Un primer espacio donde hay camiones, motos y bicicletas. Los niños pueden utilizarlas en el espacio delimitado por la línea roja. Se les explica que en el segundo espacio, están los más pequeños y que se quiere de esta manera evitar que sean atropellados por los más grandes. Se les explica que el camión no puede pasar, pero él por sí solo si puede. Para los más grandes, es el aprendizaje del respeto de la alteridad y el límite a la omnipotencia. Para los más pequeños, establece la diferencia sujeto-objeto, ya que tienen que hacer la diferencia entre ellos y el camión, para dejar el camión de un lado de la línea y pasar ellos sin el camión del otro lado. Este dispositivo, es muy interesante, ya que generalmente cuando los niños querían expresar algo, traspasaban varias veces la línea roja, solicitando de esta manera al adulto, que venía cada vez a explicarle que los límites seguían ahí.

El delantal, como dice Aubourg (2009), citando a Dolto una « castración liberadora », si el niño acepta la regla del delantal, podrá jugar libre y tranquilamente en el agua. Esto favorece la socialización, encontrar un lugar entre los otros. La integración de estas reglas da la ocasión de poner en palabras las preguntas que se relacionan con la estructuración de los vínculos entre el niño y sus padres, la relación a la palabra, a lo que hace su autoridad y la dimensión de la frustración.

El equipo. Cada tarde un equipo de tres personas “acoge”. Hay 15 « acogedores » que trabajan en el lugar. Esto permite que se trabaje en equipo, que la palabra pueda circular entre los distintos “acogedores”. Los equipos son mixtos - ya que entre 0 y 3 años se juegan las identificaciones sexuales- favoreciendo así que el niño pueda tener relación con los dos sexos en su encarnación y no sólo en el discurso. Los “acogedores” no están instalados en el lugar, tienen otros trabajos, lo que permite que estén de paso para atenuar el efecto de institución o consultación.

Diversidad de equipo en edad, sexo, profesiones, experiencias, discursos y maneras de ser en el “acoger”. Se trabaja colegiadamente, en ausencia de jerarquía o diferenciación de salarios, lo que evidencia la consideración y valor de cada uno. Las decisiones son tomadas en reuniones de equipo, con todo el equipo. También es importante decir que no hay transmisión de un día a otro, para preservar de esta manera el encuentro verdadero con el niño. Multiplicidad de “acogedores”. Esto hace que cada quien tenga la libertad de encontrarse con el otro, apoyándose en lo que hay en él de ser humano, de recorrido, de experiencia. Aquí no se trabaja desde la profesión de educador, de psicoanalista o de psicólogo, se trabaja desde la función de “acogedor”. Esto permite deshacerse de un supuesto saber y encontrarse con el otro dejando lugar para el azar, la sorpresa, la espontaneidad. Multiplicidad de situaciones, de estados, de reacciones...multiplicidad que otorga diversas posibilidades a la palabra.

En la Maison Verte el ritmo no es impuesto. Efectivamente, cada inquietud, cada pregunta emerge a su propio ritmo. Un espacio sin un “modo de empleo” que cada quien habita a su manera. No hay una manera única de

descubrir el lugar, lo que permite a cada uno encontrar su forma de estar en él. No hay recetas, esto evita la cosificación. Permite mantener la vivacidad de la curiosidad, de las preguntas. Un lugar para pensar y que se piensa a sí mismo. Un lugar vivo. Distintas tardes, distintos contextos, otros niños, otras madres, otros padres, otros “acogedores”, quizás otra tarde alguien puede encontrar las palabras para lo indecible. Hay un aquí y ahora dinámico, creado cada tarde por los niños, niñas, madres, padres y acogedores.

Lo colectivo tiene un lugar central en la Maison verte tanto para los que la frecuentan como para quienes trabajan ahí.

Por un lado, el encuentro con los otros favorece la puesta en común de preguntas e inquietudes como por ejemplo sobre la alimentación, el sueño, el retomar el trabajo, la separación al momento de la sala cuna, etc. Permite compartir lo íntimo. “A través del dispositivo se trata de introducir el paso de lo individual al colectivo y recíprocamente” (Aubourg, 2013). Se trabaja el lugar del otro, el encuentro con el otro que permite el camino hacia el sentido.

Y por otro lado, el equipo en su totalidad es quien toma las decisiones. No hay una verticalidad, no hay alguien designado para dirigir. Las decisiones demoran en ser tomadas, ya que son 15 voces que intervienen. Esto rompe con una lógica eficientista, es decir rompe con una lógica de la inmediatez que justamente es trabajada a propósito de lo colectivo.

Ahora bien, qué es lo colectivo para Jean Oury? Tomar lo colectivo necesariamente nos remite a considerar el “operador colectivo” y es lo que nos convoca a pensar.

El operador colectivo sitúa en la discusión la vida cotidiana en tanto singularidad y reencuentro. Estos son asuntos difíciles de explicar porque muchas veces parecen que fueran cosas simples y evidentes, pero en la práctica no es así. Justamente es muy complejo de abordar y poner en palabras, sobrepasa cuestiones de la racionalidad para llegar a registros más bien existenciales. La vida cotidiana tiene que ver con favorecer las posibilidades de reencuentro donde se pone en juego la singularidad. La importancia, uno diría ética, de ocuparse de la vida cotidiana reside en dar

lugar a la singularidad. A diferencia de lo que ocurre en estructuras que concentran, que tienden a homogeneizar lo que ocurre en su interior, aquí cabe el estar **con** los otros. Es decir, entrar en relación con lo diverso del sentir, pensar, hablar, actuar, etc. Todo ello en su propia legitimidad.

Hacer vida cotidiana, es tener la posibilidad de los reencuentros; reencuentros donde la singularidad conlleva la multireferencialidad. La multireferencialidad en su dimensión espacial y temporal: lugar y ritmo. Lo que vale decir también, la estructura y su ritmo. Ritmo de avances, de retrocesos, de tiempos detenidos, ritmos que implican una espera, ritmos que se respetan en su acontecer. El espacio, ya que, significa el hecho de producir y definir lugares. ¿Qué implicación tiene entonces la multireferencialidad en el reencuentro para una institución? Cada posición, cada rol, cada lugar de quien forma parte y llega ahí está en un movimiento que atraviesa distintos planos y registros. Pues en el reencuentro una libertad es necesaria, no aquella libertad objetiva, sino más bien la libertad de circulación. Célebre expresión de Oury, que quiere decir, estar en un lugar donde se puede caminar, marchar, se puede llegar a un lugar como a ninguno. El reencuentro no se programa, se hace por azar. El azar a veces genera susto, porque se piensa en una consideración peyorativa de lo caótico. Sin embargo, lo relevante acá es el énfasis en el acontecimiento.

El acontecimiento cobra importancia en la historia de cada sujeto y tendrá relación con la expresión del intercambio con el otro.

Algo que podríamos pensar que funciona en la Maison Verte es el trabajo con la vida cotidiana como manifestación de lo colectivo. Vida cotidiana comprendida como una forma de permitir el encuentro genuino con el otro. Encuentros no programados, sino que tienen su propio ritmo. En la Maison Verte se evidencian estos ritmos en la espontaneidad y la sorpresa de los encuentros que allí se producen. Los niños, sus referentes y los acogedores, se encuentran en un espacio y en un tiempo en que nadie sabe con antelación con lo que se va a encontrar. Es justamente atreverse a lo desconocido que puede acontecer en ese momento concreto. Lo desconocido como herramienta

de dejarse atravesar por el otro y acogerlo. Habitar un espacio común en el que circulan palabras, gestos y actos.

Este lugar tiene para nosotras una relevancia tanto epistemológica como política. Por un parte epistemológica, porque propone una forma de encontrarse con el otro. Forma que se contrapone a instituciones donde el niño no es sino en función a una categoría, lo que norma su relación a lo cotidiano. Por otra parte, una relevancia micro y macro política. Lo micro político implica el lugar político de cada cual. Aquí queremos enfatizar la complementariedad de los profesionales que se encuentran, lo que se evidencia en la manera de hacer la vida cotidiana en lo colectivo. Es decir, la complementariedad permitida por el operador colectivo. Lo macro político de este dispositivo, va en el hecho de que la Maison Verte no tiene criterios economicistas de evaluación, lo que rompe con la imposición vigente de criterios rígidos y vacuos de evaluación de proyectos para ser financiados. Criterios que muchas veces ahogan a los profesionales y los imposibilitan de pensar y crear. Una pregunta fundamental necesaria de ser planteada es qué ocurre con la inventiva personal? (La creación, la ensoñación..) En estructuras rígidas, que lo jerarquizan todo y delimitan estatus, la resistencia institucional desdibuja la posibilidad de inventar cosas, de delegar las responsabilidades...

Ahora bien, se trata de “organizar” la vida cotidiana? Organizar al modo de los tecnócratas en sus tentativas constantes de sobre determinar lo social? Cuando se produce y reproduce la alienación al interior de las estructuras, se generan grandes resistencias en torno a lo que adviene al intercambio, lo que avasalla el azar.

Bibliografía

Aubourg, F. (2009). La Maison Verte: un dispositif à la porté de l'enfant. *Figures de la psychanalyse*, 2009/2 n°18, p. 227-240.

Cahiers de la Maison Verte n°1. “La rencontre”. Textes produits à l'ocassion du colloque “La rencontre- les 30 ans de la Maison Verte”, 17 y 18 de Octobre 2009.

Oury, J. (1998) Liberté de circulation et espace du dire.
www.cliniquedelaborde.com

Oury, J. (2002) Atelier sur la vie quotidienne. http://users.belgacom.net/PI-IP/IPteksten/TIP-archieff/TIP_2_pp_19_27.pdf.

Oury, J. (2002) Transfert, multiréférentialité et vie quotidienne dans l'approche thérapeutique des psychoses. Revue Institutions no 33 Rencontres et psychose, p. 17-23.

Textos en prensa Carrefour "Transmissions". Enero 2013.

Una Casa Verde Sobre la Ciudad.

Grupo "Casa de las Palabras"

A la casa de las palabras, soñó Helena Villagra, acudían los poetas. Las palabras, guardadas en viejos frascos de cristal, esperaban a los poetas y se les ofrecían, locas de ganas de ser elegidas: ellas rogaban a los poetas que las miraran, que las olieran, que las tocaran, que las lamieran. Los poetas abrían los frascos, probaban palabras con el dedo y entonces se relamían o fruncían la nariz. Los poetas andaban en busca de palabras que no conocían, y también buscaban palabras que conocían y habían perdido. En la casa de las palabras había una mesa de los colores. En grandes fuentes se ofrecían los colores y cada poeta se servía del color que le hacía falta: amarillo limón o amarillo sol, azul de mar o de humo, rojo lacre, rojo sangre, rojo vivo...

Eduardo Galeano : La casa de las palabras.

Breve historia...

Nos gustaría comenzar contándoles que trabajamos en un dispositivo psicoanalítico para niños y niñas de 0 a 5 años, junto a algún adulto/a que los acompañe, basado en un trabajo de la pediatra y psicoanalista Françoise Dolto junto a otros/as psicoanalistas, y que se traduce literalmente al castellano como "La Casa Verde". En resumen se podría definir como un espacio social para la *pequeña infancia*; un lugar para el encuentro, el descanso y el compartir la vida en común. Un lugar de socialización precoz que, inicialmente en el año 1979, se pensó para la prevención de las dificultades que se dan entre la separación de un niño o niña con su familia y el ingreso a una institución educativa.

El título de nuestra ponencia es "Una Casa Verde sobre la Ciudad", y puede tener dos acepciones. La preposición "sobre", en primer lugar, se podría entender como "encima de...", "puesta ahí...", en un lugar determinado; en segundo lugar, también podemos entenderla como "en relación a...", "referente a..." o "acerca de..." algo determinado. Por lo tanto, en estas acepciones nuestro título podría significar: "Una Casa Verde puesta encima de la Ciudad", y, al mismo tiempo, "Una Casa Verde acerca de la Ciudad". Son extremadamente significativos estos dos sentidos, porque el trabajo que vamos haciendo actualmente se va construyendo encima de un espacio público, en la

polis, en la propiedad de los ciudadanos, y se va hablando sobre el hacer ciudad, sobre las formas posibles para la construcción de lazos sociales, en donde impera precisamente la destitución del lazo que propone el discurso capitalista.

Haciendo una breve historia, el año 2011 se funda el Grupo “Casa de las Palabras”. Desde un inicio fue muy importante la noción de grupalidad, con el objetivo de asumir que aquello que formábamos correspondía a un deseo colectivo o más específicamente a un deseo de colectividad. Nos encontrábamos Constanza Pérez, Francisco Ojeda, Francisca Salinas y Rodrigo Robles, con la intención de armar en la comuna de Quilicura este trabajo de Casa Verde que aún no tenía nombre. A este grupo se sumaba la psicoanalista argentina Aida Saks, quién se formó con Dolto, y ya tenía varios años de experiencia en este tipo de espacios en el país trasandino. Ella nos impulsaba desde la distancia a concretizar nuestro trabajo.

El sentido del grupo se forjaba en intercambiar prácticas, intenciones y políticas sobre qué y cómo trabajar con la infancia, y en estas experiencias escuchábamos el malestar de los niños, niñas y sus familias por las instituciones que trabajan con ellos y ellas.

El recorrido estuvo lleno de dificultades, principalmente porque pretendíamos generar este espacio dentro de instituciones tremendamente complejas y resistentes a nuevas ideas. Así, el grupo comienza a funcionar de forma abierta; cada persona que participaba era muy diferente a la otra, con diversas profesiones y aportando, en base a su particularidad, lo que consideraba importante, con un gran interés en el psicoanálisis y en lo social.

Después de tener una experiencia de trabajo en San Miguel, otra comuna de la Región Metropolitana, a finales del año 2012 se decide ir construyendo nuestra autonomía. Se sumaban cada vez más interesados e interesadas a la propuesta y se logra fundar una Organización No Gubernamental.

En este tránsito ya se encontraba participando Viviana Maldonado, una de las principales gestoras y fundadoras del trabajo en Casa de las Palabras, y además se suma Daniela Lobos, quién había participado en la experiencia de San Miguel. Contando con el respaldo de varias personas que nos acompañaban, logramos comenzar el trabajo de Casa de las Palabras en la Sala Infantil de la Biblioteca de Santiago, con la convicción de formar un espacio para la primera infancia con acceso público. Si bien es cierto, éramos tres personas quienes realizábamos la intervención, habían cerca de diez que pertenecían al Grupo Casa de las Palabras, y que cada uno lograba aportar para que este lugar fuese posible.

Facilitadores y Facilitadoras

Actualmente en la Biblioteca de Santiago participan Daniela Lobos, Claudia Hernández, Carolina Contreras y Rodrigo Robles. Abrimos todos los días miércoles durante dos horas, y recibimos a niños y niñas de 0 a 5 años junto a algún adulto/a que los acompañe.

Les describiremos un poco lo que hacemos. Cuando llega algún niño o niña a Casa de las Palabras es recibido/a por dos facilitadores/as, en lo posible un hombre y una mujer. Le damos la Bienvenida, nos damos un momento con cada uno o una, solo les pedimos el primer nombre, la edad, el nombre del adulto/a y su relación, no tenemos otros registros. Les contamos del lugar y les explicamos cinco reglas simples: la primera, que no pueden pasar juguetes de niños/as más grande al sector de bebés separados por una línea roja; la segunda, que deben ocupar un delantal rojo para proteger su cuerpo mientras pintan; la tercera, que hay un sector para cuando los niños o niñas coman y deban estar con mayor tranquilidad; la cuarta, que deben permanecer en el espacio con el adulto/a que los/las acompaña, y la quinta, que hay una caja para recibir un aporte monetario.

Cada visitante ingresa a un espacio libre, sin actividades estructuradas de antemano, dispuestos para el encuentro lúdico con el otro. Es el niño o niña quién decide entrar al espacio y qué hacer. Nuestra función es de acoger,

recibir y acompañar el movimiento del que ingresa e intervenir solo cuando lo consideramos pertinente.

En cada ingreso nos presentamos con nuestros nombres y dejamos nuestros títulos afuera. Somos un representante de lo social para aquel bebé con ese cuidador/a, nos transformamos en un punto de referencia que estará presente cada vez que quieran acercarse a contarnos algo.

Nuestro lugar, que llamamos de *tercero social*, se juega en la **escucha**: vamos escuchando, rotamos, no siempre intervenimos, preguntamos. Es la pregunta lo más importante, con la pregunta se constituye un espacio donde se considera al otro un interlocutor válido, reconocido por nosotros/as. Les hablamos directamente a los bebés, no porque pensemos que entienden nuestras palabras, sino, como lo decía Doltoii, entienden nuestro sentido.

Como tercero social, somos el lazo de un vínculo que en ocasiones se torna difícil. Aparecen en Casa de las Palaras situaciones de angustia de un lado para otro, circulando. A veces las personas no tienen palabras, sino conductas de acción, y ponemos palabras a estos actos, sobre lo que observamos, en lo que se anuda frente a lo no dicho, lo que genera mal entendido.

Los visitantes nos muestran día a día lo difícil que son determinadas situaciones. Y nosotros preguntamos, para que las palabras circulen y se comience a hablar de lo que se desea. Así, los niños y niñas comparten entre ellos sus conflictos, y las y los adultos se hacen cargo de sus problemáticas de adulto; nosotros/as estamos ahí escuchando. Si pensamos que para un padre o una madre alguna situación le es difícil entonces se la decimos, pero no es una interpretación, sino más bien *comentarios* que consideramos importantes.

Trabajamos con una idea de transferencia, muy diferente a la que estamos acostumbrados en psicoanálisis, es una transferencia colectiva. Una transferencia con el lugar, con el espacio que es tremendamente simbólico y real, precisamente para que la particularidad pueda ingresar. Es un espacio

que se forma en lo físico, en lo material anudado en el vínculo con el grupo Casa de las Palabras y con los otros/as visitantes. Se va diluyendo una sola noción de grupo, hay un grupo de facilitadores, hay un grupo de niños y niñas, hay un grupo de adultos/as, hay grupos familiares, hay grupo de amigos/as, y hay sujetos que no quieren hacer grupo, pero que de todas formas toman como referencia a otros.

La idea es que cada visitante sienta que también es su espacio, que le pertenece y también pertenece a él. Las y los facilitadores nos vamos rotando por día, para no ser siempre los/las mismos, para nos apropiarnos del espacio que debe ser de los y las visitantes y sus fantasmas.

Hemos ido tomándonos de la palabra “facilitador o facilitadora”, quizás para utilizar arbitrariamente un significante que le entregue algún sentido a lo que hacemos. ¿Qué facilitamos? ¿Qué se facilita? ¿El encuentro social en tanto dificultad del narcisismo? ¿Facilitamos el proceso de socialización o de las castraciones simbólicas que menciona Doltoiii?

Estas son preguntas que nos hacemos, que nos encontramos mientras trabajamos. Debemos decir que cuando nos presentamos a las y los visitantes no ocupamos la palabra facilitador o facilitadora, nos basta con nuestros nombres, les decimos que trabajamos para formar este espacio. Intentamos no hacer una tecnocracia del lazo social, pensamos que no debiese haber palabras demasiado rebuscadas para el encuentro verdadero y honesto.

Entre nosotros/as sí nos identificamos con el lugar de facilitador o facilitadora, y lo vamos analizando por momentos: como les comentábamos Casa de las Palabras se ubica en una Biblioteca Pública, por lo tanto en los días que el equipo no está, el espacio no existe.

El trabajo de la o el facilitador comienza con ir a buscar los juguetes, los implementos, ordenar el lugar, darle una ubicación a las cosas. Es decir facilitamos que el espacio exista, lo construimos. Sin la o el facilitador es imposible que haya Casa de las Palabras. Así mismo, cuando el tiempo se

acaba, somos quienes nos encargamos de desarmar el espacio, de que deje de existir hasta el próximo encuentro.

Por lo tanto, entendemos que Casa de las Palabras es un ejercicio creativo, que un conjunto de personas genera para otros y otras. El lugar lo portan los/las facilitadores, que se construye para que un niño, niña o adulto, lo visite. Se facilita la experiencia siempre única, y que nunca está completamente acaba, sino en constante dinamismo.

El espacio físico puede ser variado, de diversas formas cumpliendo con los ejes que nos parezcan relevantes, pero lo que más pensamos es en el espacio simbólico que se va elaborando. Solo así es posible otorgar el sostén de una prevención simbólica que permite escuchar los fantasmas desplegados.

Reflexiones finales sobre el contexto de presentación.

De alguna forma nos sentimos con la responsabilidad de hablar sobre el contexto en que emerge esta presentación. Cuando decidimos enviar un resumen de la ponencia no sabíamos a cuál de los temas que convoca este Congreso podíamos responder. Seguramente al leer nuestro resumen alguien sugirió que el trabajo que realizamos podría pertenecer a una lógica de “contrainstitución y grupo”.

Aunque nos sentiríamos tremendamente orgullosos de pertenecer a estas ideas, debemos aclarar que no estamos seguros si lo que hacemos es “contrainstitucional”, quizás en parte sí y en parte no. Si lo “contrainstitucional” es mirado como una acción rupturista respecto a lo instituido, seguramente tendremos que decir que lo que hace Casa de las Palabras porta una idea que efectivamente es rupturista respecto a las nociones de infancia, la institución familiar y la comunidad, principalmente frente a lo instituido en Chile sobre estos conceptos y las moralidades con las que cargan.

Ahora bien, se nos hace muy difícil pensar que lo que hacemos es algo “revolucionario”, ya que implicaría disolver los vínculos imperantes para la

construcción de nuevos lazos, resistiendo a las formas de concentración de poder. Si nuestro trabajo fuese así, entonces Casa de las Palabras debería ser una intervención política, y en estricto rigor no lo es, porque precisamente lo político nos sobrepasa.

No es que no hablemos de lo político, sino que pensamos que rodea nuestra intervención. Somos más de la idea que trabajamos en un dispositivo que tiene una orientación psicoanalítica, y que no se puede psicologizar un malestar social que es real, porque no se puede relativizar. Pensamos que el malestar social debe tener un lugar importante, más cercano a la política que al psicoanálisis.

Ahora bien, si tomamos lo contra-institucional, con el guión al medio, considerando su significado sobre lo contrario a la ideas de lo institucional, o por así llamarlo, anti-institucional, tampoco podríamos situarnos en aquella posición. Como sabemos, el concepto de “institución” es tremendamente complejo, especialmente cuando trabajamos con nociones de niñez, adultos, familias, cuidadores, madres, padres, etcétera.

Seguramente es imposible pensar a *la infancia* sin institución; la noción moderna de Infancia fue creada en conjunto a la idea institucional que la alberga, es decir, la familia burguesa y la escuela. Hay un psicoanalista Lacaniano, Erick Laurentiv, que incluso llega a decir que para un niño o niña que vive en la calle, la calle es su institución. Si logramos hacer una breve reflexión sobre esto, podríamos decir que la función de la institución con la infancia precisamente es su constitución, es el decir “hay una infancia” y que es distinta a la adultez; claramente las consecuencias de esto pueden ser múltiples según la ideología política que impere en la institución, como sabemos la pedagogía siempre es política.

Entonces nos preguntamos ¿Cómo estar completamente en contra de lo institucional cuando precisamente se ha creado para albergar una suerte de protección frente a la violencia del otro? Claramente ahí deviene la pregunta entonces sobre la “violencia institucional”, y nos atrevemos a tomar la reflexión

de Maud Mannoni, dice: "... *El sujeto, si no es ayudado a escapar de la institución, se hace crónico, ya no quiere dejar el mundo seguro del encierro. En nuestro desarrollo analítico tomamos como eje la noción de "Fort-Da", de la falta, de la ausencia. Demostré cómo una palabra llega a veces a nacer allí donde escapa al oído institucional...*"v. Es decir, no podemos hacer que no existan, sino más bien nos ponemos en la vereda de al frente, para darle un lugar a la falta que hace que aparezca el Deseo, y seguramente esto permite pensar en nuevas formas de hacer institución en la Ciudad.

Referencias

- i Galeano, E. (2012). *El Libro de los Abrazos*. Montevideo, Uruguay: Siglo XXI. (Original publicado en 1989)
- ii Dolto, F. (2004). *La causa de los niños*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- iii Dolto, F. (2005). *La Imagen Inconsciente del Cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- iv Laurent, E. (2003). *Hay un Fin de Análisis Para los Niños*. Buenos Aires, Argentina: Colección Diva.
- v Mannoni, M. (2001). *El Síntoma y el Saber*. Barcelona, España: Editorial Gedisa. P. 58

Espacio interviniente- cuidadoras hospitalarias.

Mag. Gabriela Etcheverry

Lic.Doc. Beatriz Almandóz².

La experiencia sobre la que nos proponemos reflexionar surge a partir de un pedido realizado a un equipo docente del Instituto de Psicología Social de la Facultad de Psicología (Udelar), el cual solicitaba el abordaje de las dificultades que padecen las Cuidadoras Hospitalarias³ del Centro Hospitalario Pereira Rossell⁴. Las condiciones de producción de dicho pedido vienen sostenidas, entre otras, por el hecho de que el equipo antes mencionado venía trabajando en el CHPR⁵ desde años atrás, en acuerdo con la Unidad de Salud Ocupacional del mismo, con colectivos de enfermeras. Al momento de realizar el cierre y evaluación de ese trabajo, se solicita la posibilidad de acercarnos a las Cuidadoras Hospitalarias⁶, a propósito de generar un trabajo relativo a sus malestares, que están relacionados con vínculos interpersonales conflictivos, problemas referidos a la organización del trabajo, padecimientos con relación al cuidado de ciertos niños, entre otros.

El equipo realiza una serie de encuentros exploratorios con el colectivo, para precisar el pedido y poder pensar una forma posible para trabajar. De esos encuentros emerge la posibilidad de generar un espacio de conversación entre dos turnos, utilizando para el mismo el tiempo de encuentro que va desde la salida de un turno hasta la entrada del siguiente. La idea en ese momento fue la de componer un intervalo para el trabajo sin alterar el tiempo de

² Las autoras son Profesora Adjunta y Ayudante Docente, respectivamente, del Instituto de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. gabiet@psico.edu.uy, bealmandoz@psico.edu.uy

³ 2 En adelante CH

⁴ 3 En adelante CHPR.

⁵ Se trata de un Centro Hospitalario ubicado en la capital del país, compuesto por el Hospital Pediátrico y el Hospital de la Mujer. Atiende a población de bajos recursos de todo el país, y se caracteriza por ser un centro de referencia regional.

⁶ 5Las Cuidadoras Hospitalarias son una Unidad del Hospital, dependiente del Departamento de Trabajo Social, y tienen como función principal cuidar a los niños que por diversos motivos se encuentran solos, de manera permanente o momentánea. Se organizan en cuatro turnos, y utilizan un sistema de rotación del cuidado: cada una permanece dos días como máximo con cada niño. Son entre 5 y 7 mujeres por turno. Nuestro trabajo se centró en los turnos tarde y vespertino, por elección de ellas.

permanencia de las CH en el hospital. Asimismo, se acordó con ellas que se trabajaría durante 1.30hs, quincenalmente, y con la participación de por lo menos dos de sus integrantes.

Iniciado el trabajo de intervención, emergen una serie de interrogantes que ofician de horizonte del mismo; las preguntas giran alrededor de la temática del cuidado y sus significaciones sociales, cuestiones relativas al género y la maternidad -como por ejemplo qué sentidos tiene que sean mujeres las que cuidan-, y situaciones referidas a la población usuaria del CHPR, que se caracteriza por su pertenencia a los sectores económicamente más pobres del país. Cabe acotar que esas interrogantes estaban atravesadas por el padecimiento: “Previamente a la realización del pedido hubo en el colectivo un proceso de trabajo, generalmente largo, penoso y doloroso. En donde la dimensión del sufrimiento y del malestar es del orden de lo cotidiano” (Rodríguez, 1998: 12). Del pedido inicial se pasa rápidamente a la construcción de una demanda, y a la vez a la necesidad de poder pensar los encargos. La demanda establecida por las CH tiene como dimensión principal la necesidad de recibir ayuda para poder sobrellevar su trabajo de una forma diferente a como venían haciéndolo hasta ese momento. En esta misma dirección, se entiende que una demanda debe estar sostenida en el deseo de los intervenidos y también en el deseo de los intervinientes. Es decir, el equipo pensaba necesaria la explicitación de la demanda, el planteo concreto de la necesidad de recibir-nos.

La denominación del espacio *-Espacio interviniente-* implica una concepción del hacer en el sentido de que el dispositivo de trabajo se va construyendo inmanentemente a la intervención. En esa dirección interesa poner en juego la noción de dispositivo

...[es] una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza (...) [y poseen diversas dimensiones tales como] curvas de visibilidad y curvas de enunciación (...) son máquinas para hacer ver y para hacer hablar (Deleuze, 1999, p. 155).

Esto significa, entre otras cosas, que cabe interrogarse acerca de lo que el dispositivo –de intervención- dispone al proponer un espacio de encuentro

colectivo, en tanto, el objeto que queda a la vista, como plantea el autor, no existe sin el régimen de luz que lo ilumina.

Nuestro acceso al campo es coincidente con la modalidad planteada por la cartógrafa brasileña Virgínia Kastrup que dice (en Passos, E. et al. 2012): “Como cartógrafos, nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos” (p. 61). Este posicionamiento, junto a ciertos referentes teóricos y diversas opciones metodológicas, configuran nuestro arribo y son insumos que nos habilitan a efectuar un tránsito promoviendo una situación de encuentro.

Poniendo en práctica la integración de la mirada y la escucha, nos situamos desde la ignorancia apostando a que advenga un saber, estableciendo conexiones y construyendo un régimen de afectabilidad que nos habilite a comprender lo que sucede.

Dice Blanchot (1990):

Cuando cesa el señorío de la verdad, vale decir, cuando la referencia falso-verdadero (incluso su coincidencia) deja de imponerse, siquiera como el trabajo del habla futura, el saber sigue buscándose y tratando de inscribirse, pero en otro espacio donde no hay más dirección. Cuando el saber dejó de ser un saber de verdad, entonces de saber es que se trata: un saber que quema el pensamiento, como saber de paciencia infinita. (p. 43).

El dispositivo utilizado toma un carácter particular debido a las tareas a las que ellas se abocan y nuestro estar allí, se incluye en la dinámica del colectivo. La situación parece caótica, unas entran y otras salen, cambiando su vestimenta detrás de los lockers. A veces la sala está casi desierta por lo que no es posible trabajar y en otras ocasiones, la “posta”⁷ exige intercambios a propósito de situaciones muy complejas. No siempre se constituye una trama estable y permanente, pues en cada encuentro se juega la incertidumbre. Puede pensarse que se dispersa la energía y se navega en el desorden y tal

⁷ Se trata de un momento de pasaje, que requiere una atención plena entre unos y otros, entre los que entregan y los que reciben. En el atletismo importa la forma en que se produce y por tanto parece relevante pensar en qué condiciones se entrega y se recibe; si se lo hace “mirando hacia adelante” o si se recibe “mirando hacia atrás”, y por tanto “esperando” la entrega.

vez efectivamente sucede, exigiéndonos un ejercicio permanente de movilidad, al tiempo que acompañamos, sostenemos, permanecemos, como sea posible.

Durante un tiempo bastante extenso nos proponemos la creación de condiciones favorables para construir un espacio basado en la confianza; trabajando juntos y experimentando ciertas afecciones que corresponden a diferentes semióticas, indagando desde la percepción de quienes las vivencian. A la vez, intentando acceder a algunas de las significaciones que, desde su perspectiva, le otorgan las cuidadoras a dichas afecciones.

Por otra parte, nos disponemos al desafío del diálogo entre los diversos saberes que se expresan en cada encuentro. Lo dialógico refiere a un intercambio entre emisor y destinatario en el que dichas posiciones se mueven constantemente. Dialogismo proviene de diálogo que tiene directa relación con el intercambio verbal. Dice Percia (2002) que en la situación dialógica la recepción habita en la voz del que habla. Esto es, que la condición sine qua non de cualquier diálogo es la recepción. “Desde una perspectiva dialógica, el decir se piensa como deseo de recepción. No hay por decir sin por escuchar” (2002: 65). En esa perspectiva, la construcción de un espacio dialógico implica no solamente la posibilidad del diálogo sino la imprescindible escucha, “que me sepa escuchar es un presupuesto que preside el diálogo sin estar de antemano asegurado” (2002: 61). Lo dialógico está emparentado con lo polifónico en el sentido de la coexistencia de múltiples voces, puntos de vista, registros, tonos, que se sostienen en las diferencias y no buscan la reducción a una única voz, ni siquiera a una síntesis.

Lo dialógico en esta intervención se emparenta con nuestro posicionamiento: procurar establecer algunos lazos que puedan implicar relaciones de asentimiento, de confrontación, de lucha, de acuerdo, entre otras. Estos lazos que vamos estableciendo en ocasiones nos acercan y en otras nos alejan. Es un movimiento de vaivén constante, donde el soporte del equipo y el análisis de la implicación orientan nuestras derivas.

Transitamos por tiempos de espera de la oportunidad, tiempos de desasosiego, de frustración, ante la imposibilidad de trabajar en algunos encuentros, sosteniendo de igual modo nuestra presencia aunque nada

pareciera suceder. En determinado momento se produce un desbloqueo que permite hablar de la experiencia y habilita a pensar y decir lo que antes no era posible de ser pensado ni dicho, en coincidencia con lo planteado por Kastrup y Passos (2013): “(...) o acesso a um plano comum entre sujeito e objeto, entre nós e eles, assim como nós mesmos e eles mesmos” (p. 264).

La inmersión en el campo va creando un lugar a partir de los sentidos. De acuerdo a las urgencias que van apareciendo vamos montando dispositivos dentro del dispositivo, de modo de incorporar en diferentes planos, que podríamos llamar de composición, las diversas problemáticas delineadas. Esta opción de invención de dispositivos en relación a los problemas que van surgiendo, es una forma de comprender lo que acontece de modo local y tomando a su vez lo significativo y lo relevante para los propios actores de la experiencia.

En este escenario, que podríamos nominar de “lo compartido” y “lo hablado”, hace su aparición el sufrimiento, como forma que gobierna y domina. Plantea Marcelo Percia (2011) en relación al sufrimiento: “(...) cómo es posible un mundo con tanto sufrimiento innecesario.” (...) ¿Cómo distinguir el dolor que es inevitable, del sufrimiento que es innecesario?” (p. 8). Este autor a su vez expresa que “las formas se apropian de nuestra vida y succionan la potencia”⁸, por lo que se vuelve imperioso crear espacios de producción de potencia, potencia de decir no: el “no” es el momento que anuncia lo venidero, alojando lo que no tiene forma y convocando las fuerzas del campo.

Es así que en otro tiempo de la intervención sostenemos la generación de estrategias, por ejemplo el agruparse para afrontar las dificultades que se les presentan, dando como resultado un saber que transmiten las más experimentadas. Además, comienzan a hacerse visibles actitudes solidarias de resguardo, contención, sostén, en situaciones extremas. Esto nos indica la proliferación de fuerzas que componen lo colectivo y los devenires minoritarios que logran, por momentos, articularse y alejarse de relaciones de dominación. Allí aparecen márgenes de posibilidad y creatividad, un despertar de la

⁸ 7 Transmisión del Prof. Marcelo Percia (UBA), en el Seminario: “La inconformidad: arte, política y Psicoanálisis, realizado en la Facultad de Psicología de la UDELAR, en agosto de 2009.

capacidad creadora que ante las inercias aparecía adormecida. De todos modos las estrategias de invención conviven con las de repetición. Desde la posición de invisibilidad en que se encuentran situadas en el plano institucional, aparece la creencia de no tener ninguna posibilidad de incidencia en la transformación de lo que las afecta, aun cuando aparecen relatos de luchas pasadas con niveles de resistencia que las condujeron a muchos logros de los que hoy se benefician. Conviven diversos umbrales de visibilidad-ceguera en el plano institucional, que habilitan o impiden que el plano colectivo de fuerzas derive en transformaciones beneficiosas.

Para finalizar, la propuesta procuró desplegar una intervención que empleara como dispositivo inicial de trabajo un espacio de encuentro a la manera de los llamados “grupos de reflexión” (Bonano, 2008), ya que parecía necesario un espacio que abra condiciones de posibilidad para la subjetivación, pensándolo como una práctica instituyente en el seno del CHPR. “El grupo en tanto representación común, es espacio de intimidad que propicia la elaboración subjetiva, pero a la vez es público en tanto está inscripto siempre en un orden institucional” (Bonano, 2008: 147). Procuramos que el espacio grupal brindara sostén tanto a la tarea diaria como a la emergencia de ciertas crisis con motivo del “derrumbamiento de los apuntalamientos”, generados cuando las instituciones, antaño fuertes, dejan de soportar. Asimismo, habilitar la puesta en visibilidad de puntos de anudamiento de varias dimensiones (lo sociohistórico, lo político, lo institucional, lo profesional) que habitualmente quedan desdibujadas en la vorágine de la labor cotidiana. De alguna forma, la oportunidad de visualizar los planos institucionales y lo sociohistórico, descentra del “individuo” y posibilita la circulación de las depositaciones, al tiempo que re-politiza, en un escenario donde lo habitual es la psicologización. Alivia el padecimiento posibilitando su circulación, así como permite pensarlo procesualmente, introduciendo algunas líneas de análisis transversal. El espacio grupal se vuelve un lugar idóneo donde visualizar el anudamiento entre lo singular y lo colectivo.

En la dirección de lo reflexivo, Castoriadis sostiene que dicha condición es posible cuando el pensamiento se vuelve sobre sí mismo y se interroga no

sólo sobre sus contenidos particulares sino sobre sus presupuestos y fundamentos (Bonano, 2008:153). Aún transitamos por allí.

Bibliografía

Blanchot, M. (1990). *La escritura del desastre*. Caracas: Monte Ávila.

Bonano, O. (2008). Grupo y dimensión colectiva de las prácticas. En: Bozzolo, R., Bonano, O. & L'Hoste, M. *El oficio de intervenir. Políticas de subjetivación en grupos e instituciones*. Buenos Aires: Biblos.

Deleuze, G. (1999). ¿Qué es un dispositivo? En: E. Balbier, G. Deleuze, H. L.

Dreyfus, M. Frank, A. Glücksmann, G. Lebrun,...y F. Wahl. *Michel*

Foucault, filósofo. (Trad. A. L. Bixio) (pp. 155-163). Barcelona: Gedisa.

Kastrup, V. & Passos, E. (2013). *Cartografar é traçar um plano comum*.

Fractal: Revista de Psicología, 25 (2), 263-280.

Passos, E., Kastrup, V. & da Escóssia, L. (2012). *Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.

Percia, M. (2011). *Inconformidad arte política psicoanálisis*. Buenos Aires: Ediciones La Cebra.

Percia, M. (2002). *Una subjetividad que se inventa. Diálogo demora recepción*. Bs. As: Lugar Editorial.

Rodríguez, J. (1998). *En la frontera. Trabajos de psicoanálisis y socioanálisis*. Montevideo: Multiplicidades.

II.- FORMACIÓN

Experiencia de transformación de un dispositivo grupal formativo en la enseñanza de la Psicoterapia Grupal

Javier Cortés
Angie Albornoz
César Molina.

El propósito de este artículo es mostrar y reflexionar acerca de la transformación que ha tenido la implementación y asentamiento de un dispositivo grupal formativo, desarrollado entre los años 2007 y 2014, considerando las condiciones que influyeron en dicha transformación y su lugar en la institución. Se trata de la asignatura Psicoterapia Grupal que se enmarca en un contexto universitario, dirigida a estudiantes de quinto año que se especializan en psicología clínica.

Dispositivo Grupal

Por dispositivos grupales se entenderá a las diversas modalidades de trabajo con grupos, que cobran cierta presencia propia en función de las características teórico – técnicas elegidas, como también de los campos de aplicación de la realidad social donde se han difundido. Así, por ejemplo, puede hablarse de dispositivos grupales psicoanalíticos, grupoanalíticos, psicodramáticos, grupo operativo, gestáltico, T – group, entre otros. Cada uno de ellos crea condiciones de producción de determinados efectos de grupo. (Fernández, 1986).

Este dispositivo tiene un encuadre que busca dar hospitalidad al grupo, estableciendo un marco claro y estable para que el trabajo se dé de la mejor manera posible y permita analizar las relaciones que se suceden en dicho contexto (Serrano, 2011; Sunyer, 2008; Greenson, 1976). En esta experiencia, los estudiantes trabajaron en una doble dirección: las relaciones transferenciales - en el aquí y ahora - que se dan en el marco del grupo experiencial en el contexto educativo; y encarar su propia formación a través del intercambio e interacción de experiencias mediante la libre discusión, es decir, se ofrece una situación mayormente no estructurada, que permite el

análisis de lo que sucede de forma espontánea. El análisis se realiza a partir de las comunicaciones de los miembros, para hacer consciente lo inconsciente, es decir, lograr el insight.

La importancia de contar con una estructura, que genere un marco de conductas, faculta situar la experiencia en el tiempo y en el espacio, además le sirve al facilitador tener un referente externo a él al que referirse en los momentos de confusión, como es la existencia de los objetivos educativos del grupo. Este encuadre aborda algunas conductas en forma de compromisos: Hablar de sí mismos, particularmente de qué nos sucede en el grupo. Sentirse lo más libre posible de compartir lo que se desee. Ser sinceros/as y honestos/as. Evitar las racionalizaciones y hablar desde lo que se siente. Mantener la confidencialidad del grupo. Restituir, es decir, devolver al grupo aquello que se habla fuera de él (Sunyer, 2008).

Herramientas metodológicas y conceptuales de la intervención formativa

La generación de esta forma de trabajo grupal se ha apoyado en herramientas metodológicas y conceptuales provenientes de los siguientes enfoques teóricos: Las aportaciones de K. Lewin expresadas en el Training Group (Benne, 1975) y la investigación – acción (Delahanty, 1997); La perspectiva de W.R. Bion y su lectura de la vida afectiva de los grupos (Bion, 1990); y S. H. Foulkes y el grupoanálisis a través del trabajo con grupo pequeño y grupo grande (Noto, P. & Recasens, J. M, 1994).

Esta intervención se caracterizó por ser una modalidad grupal con un número pequeño de personas para la producción de efectos específicos que pueden utilizarse de diversas formas en intervenciones clínicas, educativas, organizacionales y comunitarias (Lewin, 1978; Bauleo 1989; Anzieu, 1997; Fernández, 1986, 2007). El grupo pequeño, en el contexto de esta intervención formativa, se entiende como un sistema de interdependencias y una *totalidad* dinámica, como una entidad propia que es irreductible a la suma de sus integrantes (Lewin, 1978; Noto, P. & Recasens, J. M. 1994). El todo sería una representación de la estructura subyacente del grupo (Fernández, 1986). Se

crea como una *matriz* o *red* inconsciente de relaciones afectivas entre los participantes (Foulkes, 1986).

Los pequeños grupos son significados como espacios artificiales de producción colectiva, son portadores de un plus respecto de la producción individual (Fernández, 1986), “es más eficiente el cambio de actitud en un grupo interactivo que en sujetos aislados” (pág. 220, González & Cornejo, 1993).

Este dispositivo trabajó en la primera y segunda etapa, como herramienta principal de aprendizaje, con el Training – Group (Benne, 1975), tipo particular de grupo de experiencia, que intenta conjugar los diversos factores que intervienen en el proceso de cambio y/o formación, tanto a nivel personal, interpersonal y grupal. Estas dimensiones incluyen lo cognitivo y afectivo, lo interno y externo. En dicho proceso de cambio y aprendizaje, se utiliza la experiencia y la implicación de los participantes como información fundamental para investigar sobre su propia conducta, de una manera autogestiva y actuar para su transformación. El Training Group, tiene por objetivo estudiar y, por tanto, explorar la conducta del propio grupo (Vendrell, 1999; Benne, Bradford & Gibb, 1975; Gibb, 1975), a través del libre flujo de la discusión (Foulkes 1986) para conseguir un aprendizaje significativo a través de la experiencia (Bion, 1990,1997; Rogers, 1987). El T – Group, ha recibido las siguientes denominaciones: Grupo de Formación, Grupo de Base, Grupo de Diagnóstico, Grupo de Estudio (Delahanty, 1997).

La facilitación de este grupo se caracterizó por ser No - Directiva, en las tres etapas, incluida la conformación del grupo grande. La facilitación (conducción o coordinación) interviene para clarificar y coordinar aportes y para elucidar procesos de relación, sin ninguna indicación expresa al grupo, para que funcione por sí mismo, salvo los compromisos iniciales, el lugar y el tiempo asignado. El facilitador trabaja desde su implicación en el grupo y en la institución (Delahanty, 1997). Una de las herramientas principales de análisis es la utilización del pensamiento de Bion (1990) al campo de los dispositivos grupales. Este autor desarrolla la noción de supuestos básicos, que señala que

existiría una fantasía inconciente grupal. Esta fantasía es de carácter individual que actúa como común denominador entre sus miembros, fruto de su interacción, que les permite armar sus propias formas e imágenes que dan cuenta de procesos “inconscientes” que produce el grupo (Bion, 1990). Esta fantasía sería una defensa contra el aprendizaje a través de la experiencia que implica esfuerzo, dolor y contacto con la realidad (Bion, 1990).

El dispositivo desarrollado tiene tres etapas claramente diferenciadas. La primera se caracteriza por una orientación más estructurada y academicista. Una segunda etapa, introduce claramente la experiencia directa de los estudiantes, la implicación de lo personal y emocional en el rol profesional del trabajo clínico. En una tercera etapa, se instala el abordaje de los grupos grandes o amplios y, por tanto, el análisis del contexto social e institucional en el aquí y ahora, y su influencia en el trabajo clínico.

Primera etapa.

La primera etapa, que abarcó la experiencia de seis grupos entre los años 2007 al 2009, surge de la demanda inicial de la organización educativa y tuvo un sesgo más estructurado y academicista al utilizar herramientas de aprendizaje, como el desarrollo de habilidades de facilitación (coordinación o conducción grupal) a través de técnicas o dinámicas grupales y las formas de evaluación del curso - taller. El dispositivo en esta etapa consta de dos espacios grupales diferenciados, uno es el Training Group y el otro es el espacio de facilitación de técnicas grupales o dinámicas grupales.

La forma en que se realiza el T – Group, consiste en tener una dupla de facilitación junto a dos observadores que provienen del propio grupo, que se ubican externamente para observar la dinámica grupal y entregar una retroalimentación de la dinámica observada a la sesión siguiente. Estas duplas de observadores rotaban de sesión a sesión.

El espacio de facilitación de técnicas grupales consiste en un trabajo en duplas de estudiantes, quienes aplicaban técnicas grupales que fueran

adecuadas a la experiencia grupal. Posteriormente recibían una retroalimentación de la facilitación realizada.

La reflexión o indagación que se iniciaba durante el desarrollo del T – Group, a través del estudio de la experiencia del aquí y ahora, se retomaba en las sesiones de facilitación grupal, continuando el proceso de exploración personal que quedaba interrumpido, pero sin retomar la potencia de implicación y reflexión que se generaba en el espacio del T – Group.

A modo de análisis, la utilización de observadores que provienen del mismo grupo se constituye como un factor que disminuye la potencia del grupo. Desde la perspectiva de tales observadores, sienten que su experiencia como observadores tendía a cortar su experiencia como participantes al realizar la observación. Éstos iban rotando en su observación haciendo que el grupo fuera cambiando sesión tras sesión. Durante el 2010 (se trabajó con dos grupos), que fue un período de transición, se realizaron cambios al dispositivo, en cuanto a la modalidad de observación, trabajando con un observador estable que sería parte del equipo de facilitación y quien entregaría retroalimentación al grupo. La facilitación de técnicas grupales y la utilización de pautas tanto para el informe o bitácora personal como para la elaboración en sub – grupos de un análisis del proceso grupal, no se continuó a partir del 2011, por las razones antes señaladas. Además se realizó una modificación al proceso de evaluación al introducir la auto – evaluación; siendo, a partir de ese momento, una co – evaluación. El cambio consistió en realizar un análisis personal de la experiencia grupal, a través de una bitácora personal y una entrevista de retroalimentación con la dupla de facilitadores. En ésta se ofrece a los participantes la oportunidad de realizar de manera individual junto a los facilitadores una reflexión de la experiencia vivida durante el desarrollo del grupo. La calificación comenzó a hacerla el participante, dada la naturaleza de la experiencia.

La segunda etapa.

Esta etapa se realizó entre el 2011 y el 2013 y se trabajó con seis grupos. En esta etapa se comienza a trabajar solamente con la experiencia directa de los estudiantes, la implicación de lo personal y emocional en el rol profesional del trabajo clínico de una manera más potente, ya que se eliminó el espacio de facilitación grupal. En esta etapa, el dispositivo está conformado solamente por el Training – Group y la entrevista de retroalimentación. Además se eliminan las pautas de elaboración de informe o bitácora personal y de elaboración, en sub – grupos, del análisis del proceso grupal. Esto buscó no dirigir el análisis de la experiencia y que se refirieran a lo que realmente hubiera sido significativo de sus vivencias. De esta manera la experiencia de aprendizaje introduce mayores grados de incertidumbre y de libertad.

El grupo – T es conducido por una dupla de facilitación que incorpora al equipo un observador, el que da retroalimentación al grupo de lo sucedido durante las sesiones. En conjunto se elabora la observación grupal. Esta serie de modificaciones se deben a la reflexión que se hace del mismo. Entre los aspectos que son revisados tienen relación con introducir la implicación emocional de una forma más clara y, en menor medida, el pensar la presencia de lo social - institucional en el grupo.

La tercera etapa.

Esta tercera etapa (2014) se caracteriza por la introducción al dispositivo del abordaje de los grupos grandes, quedando establecido el dispositivo con dos espacios, dos de grupo pequeño y uno de grupo grande, entrevista de retroalimentación y un espacio teórico, cuya función consiste en reflexionar acerca de los aspectos teóricos y técnicos de la psicoterapia grupal. En esta tercera etapa se conciben estos procesos formativos como un espacio de estructura multigrupal (Sunyer, 2011). Señalar que esta transformación se relaciona con los cambios que se generaron en la malla curricular (el que sitúa el ramo de Psicoterapia Grupal en un semestre), por lo que fue necesario modificar el dispositivo, lo que se aprovechó para introducir el grupo grande o

amplio. En este grupo, por el número de participantes que puede haber, pone en duda los modos tradicionales de relación cara a cara. Tiene por tarea estudiar la manera en que emergen mitos, fantasías, relaciones de poder, de estatus, entre otros, que estructuran al gran grupo. Al generar este espacio, es posible visibilizar las maneras en que lo social produce subjetividad. Así, como en el grupo pequeño es posible abordar los sentimientos, en el grupo grande dada la naturaleza regresiva y los niveles de confusión que se genera es necesario que el grupo pueda pensar la experiencia. Con la creación de estos dos espacios se intenta también poder diferenciar y visibilizar los grados de intimidad que pueden establecer los participantes.

La facilitación en el grupo grande se caracteriza por una facilitación múltiple, apareciendo el subgrupo de los facilitadores, conformado por las duplas de facilitación de los dos grupos pequeños, más un quinto facilitador, que está presente solamente en el grupo grande, queriendo simbolizar con esto, que es un espacio distinto y que involucra a todos los participantes de este curso - taller. Esta metodología de trabajo permite considerar e introducir en el análisis las múltiples dinámicas transferenciales que produce el grupo grande, la facilitación múltiple y los subgrupos.

Con la forma que asume el dispositivo durante este año, se consigue visibilizar la complejidad del aprendizaje y sus múltiples dimensiones de la experiencia de lo grupal, como amplificar la experiencia emocional de sus participantes.

Discusión de la experiencia

En este trabajo se ha descrito la transformación que ha tenido este dispositivo grupal de formación. Se pueden diferenciar tres etapas. En la primera etapa se caracteriza por tener un carácter más académico y estructurado. Una crítica que puede realizarse a esta primera etapa es que deja de lado la dimensión social y, con ello, la complejidad y la potencia que tiene la experiencia grupal. En las dos etapas posteriores aumentan los grados de

inestructuración y de libertad externa que ofrece el dispositivo, al privilegiar trabajar con la experiencia directa y el aprendizaje que se da a través de ella.

En estos siete años se ha realizado un proceso de indagación constante acerca del dispositivo en cuanto a sus alcances y límites, a su adaptación a la lógica institucional de la organización, centrada en lo cognitivo, productivo y academicista, más que en la emoción asociada al aprendizaje. Indagamos en los procesos regresivos que se producen y cómo éstos pueden ser analizados, introducidos en la propia dinámica del aprendizaje y creación grupal, tomando en cuenta los aspectos latentes del aprendizaje, poniendo énfasis en la experiencia.

Los procesos de formación Universitaria consideran más la información que se recibe de los programas académicos, generalmente centrado en lo cognitivo y centrado en la dimensión instruccional, donde se busca la obtención de una sanción que establezca la conformidad con un modelo preexistente (Ardoino, 1980). Se caracteriza más por el “hacer”, que “por el desarrollo de un saber, de un poder ser o llegar a ser” (Ardoino, pág. 17; 1980). Este dispositivo intenta instituir un modelo institucional diferente o contrainstitucional de formación que permita “respetar la diversidad, la multiplicidad de las maneras de ser o pensar” (Pág. 65, Maffesoli, 2009).

La transformación del dispositivo ha permitido que los diferentes grupos que han vivido esta experiencia hayan podido elaborar y construir a partir de la experiencia que genera el colectivo, incorporar las emociones conflictivas y el propio poder en el aprendizaje y las relaciones con los otros, así como pensar e integrar la influencia de lo social – institucional en la generación del malestar y sufrimiento social y psíquico, así como los procesos de innovación y creación social, para que los aprendizajes pudieran volverse prácticos, efectivos y profundos.

Este dispositivo ha facilitado que, en el proceso de exploración, los grupos puedan ir pensando su experiencia e integrar los aspectos emocionales para potenciar su aprendizaje y complejidad al considerar las relaciones con la

autoridad, con los iguales y lo social e institucional, que muchas veces se excluye y no se piensa desde la experiencia. De esta forma va creando y potenciando su propio poder.

Bibliografía

- Anzieu, D. (1997). *El grupo y el inconsciente. Lo imaginario grupal*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ardoino, J. (1980). *Perspectiva política de la educación*. Madrid: Narcea.
- Bauleo, A. (1989). *Contrainstitución y grupos*. Madrid: Atuel.
- Benne, D. (1975). Historia del Grupo – T en el contexto del laboratorio. En Benne, K. Bradford, L. & Gibb, J. (1975). *Psicodinámica del grupo T. Aplicaciones psicoterapéuticas y educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- Benne, K. Bradford, L. & Gibb, J. (1975). *Psicodinámica del grupo T. Aplicaciones psicoterapéuticas y educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- Bion, W. R. (1990). *Experiencias en grupo* (3ª reimpresión). Barcelona: Paidós.
- Bion, W.R. (1997). *Aprendiendo de la experiencia* (1ª reimpresión). Barcelona: Paidós.
- Delahanty, (1997). *La marca de Lewin en grupos e instituciones*. México: Universidad Autónoma de México.
- Fernández, A.M, (2007). *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos aires: Biblos.
- Fernández, A.M. (1986). *El Campo Grupal. Notas de una genealogía*. Buenos aires: Nueva Visión
- Foulkes, S.H. (1986). *Psicoterapia Grupoanalítica. Método y principios*. Barcelona: Gedisa.
- Gibb, J. (1975). *Teoría y práctica del grupo – T*. Buenos Aires: Paidós.
- González, M. P. & Cornejo, J. M. (1993). Los Grupos: Núcleos Mediadores en la Formación y Cambio de Actitudes. *Psicothema*, 5, suplemento. Pp. 213-223.
- Greenson, R. (1976). *Técnica y práctica del psicoanálisis*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.

- Maffesoli, M. (2009). *El reencantamiento del mundo. Una ética para nuestro tiempo*. Buenos Aires: Dedales Editores.
- Noto i Brulles, P. & Recasens i Tarres, J. M. (1994). Psicoterapia Psicoanalítica de Grupo. En Ávila – Espada, A. & Poch i Bullich, J. (Eds) *Manual de técnicas de psicoterapia. Un enfoque psicoanalítico*. Madrid: Siglo XXI.
- Rogers, C. (1987). *Grupos de encuentro*. Madrid: Amorrortu – Murguía.
- Serrano, X. (2011). *Profundizando en el diván reichiano. La vegetoterapia en la psicoterapia caracteroolítica*. Madrid: Siglo veintiuno.
- Sunyer, J.M. (2011). Valoración de la atmósfera grupal en un curso formativo en psicoterapia de grupo. *Teoría y Práctica Grupoanalítica*, 1, 2. P. 505 – 525.
- Sunyer, J.M. (2008). *Psicoterapia de Grupo Grupoanalítica. La Co-Construcción de un Conductor de Grupos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Vendrell, E. (1999). *Dinàmica de grups i psicologia dels grups*. Barcelona: Edicions UB.

**Experiencia grupal en la Universidad: Formación universitaria,
transformación colectiva y movilización social.**

Javier Cortés A.
Angie Albornoz A.
César Molina C.

Introducción.

Se mostrarán algunos de los hallazgos de la investigación realizada a partir de una experiencia grupal enmarcada en un contexto institucional Universitario, correspondiente a “Psicoterapia Grupal”; asignatura dirigida a estudiantes de quinto año que se especializan en psicología clínica. Se trabajó con el método del *Training Group*, grupo de aprendizaje en habilidades de análisis grupal a través de la experiencia, aplicado a la enseñanza de la psicoterapia grupal. Este proceso coincidió con la movilización estudiantil del año 2011, que emergió con fuerza expresando un conflicto social que se incubaba desde hace años (Garcés, 2012; Rojas, 2012). Éste está referido al malestar estudiantil hacia el modelo de mercado que caracteriza al sistema educativo (Mayol, 2012; Retamal, 2013) y la demanda por una educación gratuita y de calidad, la cual se hizo efectiva a través de diversas acciones, tales como paros, tomas, marchas, acciones creativas, entre otras, las cuales tuvieron por objetivo dar a conocer este malestar. Abordaremos la influencia de estos hechos en el grupo y en el desarrollo formativo de sus participantes. Los hallazgos pretenden dar cuenta de la relación existente entre la dimensión institucional - social y la configuración de la dimensión psíquica [flujos de representaciones, afectos y deseos (Castoriadis, 2010)] en los participantes y las acciones generadas.

Marco Teórico.

La sociedad tiene un rol determinante en la generación del ser humano y en la satisfacción de sus necesidades biológicas, afectivas, psicológicas y

sociales. Este desarrollo se realiza a partir de la interacción de lo individual con lo social, lo que determina, según Tajfel (1983), que la persona tenga una doble dimensión, una individual, donde se manifiestan las características personales, y otra como individuo categorizado, donde manifiesta su respectiva afiliación de grupo y donde expresa e intenta satisfacer sus necesidades.

Los grupos surgen como un espacio – tiempo y como núcleos mediadores entre lo individual y lo social, lo singular y lo colectivo. En ellos, las personas realizan la mayor parte de los aprendizajes más significativos; se dan los procesos de interacción, identidad e influencia que están a la base de la formación, el mantenimiento y el cambio de actitud (González & Cornejo, 1993; Bauleo, 1989). Se entienden como un sistema de interdependencias y una *totalidad* dinámica, como una entidad propia que es irreducible a la suma de sus integrantes (Lewin, 1978; Noto, & Recasens, 1994). El todo sería una representación de la *estructura subyacente* del grupo (Fernández, 1986) que crea una matriz o *red inconsciente* de relaciones afectivas entre los participantes (Foulkes, 1986).

Es en el grupo donde se establecen relaciones entre la dimensión de lo social en la constitución de la subjetividad y del papel de la subjetividad en los procesos sociales (Fernández, 1986; Bauleo, 1989). Es una totalización cuya vida termina al finalizar el objetivo estipulado (Sartre, 1963) cuyo significado está en el contexto social, a través de la *institución* a la cual pertenece y ésta última determinará su dinámica. En él también se desenvuelve la dialéctica institución - contrainstitución.

La contrainstitución intenta vincular dialécticamente la noción de grupo a la de institución. Replantea el problema de las instituciones y de las normas sociales presentes en todos los grupos, sean externas y/o internas al grupo (Bauleo 1989). La contrainstitución busca la liberación de las potencialidades en relación a lo instituido (Lourau, 2001). La acción contrainstitucional se caracteriza por tener un “modo de acción instituyente, rupturista, novedoso, respecto de lo instituido” (pág. 33, Balboa, 2010). Cuando se habla de acción, se refiere a las transformaciones que como grupo en totalidad o a través de sus

integrantes, realiza en el medio social, diferente de lo que se ha llamado acting – out y acting – in y también la incorporación de nuevas actitudes en el grupo como incluir las emociones y la reflexión y ampliar los márgenes de autonomía y autogestión.

Metodología del Grupo de Formación o Training Group.

El dispositivo grupal utilizado fue la metodología conocida como Grupo de Formación o T – Group; un método que permite a los participantes, a través de la libre discusión y con la ayuda de un equipo facilitador, analizar los procesos y las relaciones que se ponen en funcionamiento y las dinámicas que en su seno se establecen. Tiene como finalidad estudiar la propia acción y procesos grupales. El grupo estuvo conformado por 17 personas, 13 mujeres, una de ellas mexicana, y 4 hombres, todos formándose en la especialidad clínica. En esta experiencia se trabajó con una dupla de facilitadores – hombre y mujer - y un observador.

Utilizamos la metodología del Training Group, para abordar la integración de la afectividad y el pensamiento, planteando una divergencia con el contexto institucional educacional general que desarrolla un modelo formativo de no – implicación, donde las emociones generadoras de conflictos tienden a neutralizarse (Ardoino, 1980). De esta forma, la metodología del Training Group se planteó como una alternativa a lo instituido, debido a que permite la emergencia de fuerzas y formas instituyentes. Sin embargo, para que cualquier proyecto contrainstitucional se desarrolle, tiene que considerar los elementos que conforman la organización del grupo: las normas formales explícitas, el rol de los facilitadores y del observador, la ideología del equipo facilitador y los alcances de los objetivos. Éstos indican el sistema institucional en el cual el grupo se inscribe, fijando los límites a ese desenvolvimiento grupal.

La facilitación (coordinación o conducción) fue no directiva, buscó catalizar, clarificar y elucidar los procesos que emergieron, sin ninguna indicación expresa al grupo, para que funcione por sí mismo. El encuadre utilizado buscó establecer una estructura en el grupo señalando los

compromisos iniciales, las consignas para desarrollar el trabajo (libre discusión y centrarse en la experiencia del aquí y ahora), otorgando un marco de conductas que permite situar la experiencia en el tiempo y en el espacio y referirse a él en momentos de confusión. Se trabajó a partir de la experiencia directa, reflexionando acerca de los diversos factores que intervienen en el desenvolvimiento grupal, tanto a nivel personal, interpersonal, grupal y social - institucional a partir de las dimensiones que incluyen lo cognitivo y afectivo.

Análisis y discusión de la experiencia

Para el análisis se utilizaron las observaciones realizadas por el equipo de facilitación y se elaboraron categorías temáticas a partir de los informes personales desarrollados por los participantes de la experiencia. Nos referiremos a dos de ellas: al “*desamparo*” y las “*movilizaciones estudiantiles*”.

El proceso grupal fue influido por los hechos sociales acaecidos durante el 2011. Inicialmente, la asignatura Psicoterapia Grupal fue percibida como similar a otras vividas en el espacio institucional universitario, donde se debe cumplir un horario y un porcentaje mínimo de asistencias. Los comportamientos desarrollados en esta etapa tendieron a reproducir la dependencia hacia la autoridad propio de las formas instituidas de enseñanza - aprendizaje del sistema educativo hegemónico (Ardoino, 1980), entrando en conflicto con la incertidumbre que generó la libre discusión temática centrada en el aquí y ahora y la utilización de una facilitación no directiva.

En esa fase, la experiencia fue categorizada como “*desamparo*” que aludía a la ausencia durante la infancia, por muerte o abandono, de figuras emocionales masculinas cuidadoras, como padres o abuelos. Al referirse a ello, se produce una fuerte angustia que provoca desborde emocional, *reproduciendo* y *repitiendo* dinámicas relacionales y emocionales del campo familiar y personal en el grupo. Las conversaciones aludían a sentir incapacidad para cuidarse y ser activos. Se percibieron a sí mismos como desprotegidos, aislados, desvalidos, pasivos, temerosos y rabiosos. Sus

análisis tendían a mostrar resignación, inmovilidad e impotencia. La libertad externa de la experiencia tendió a reproducir en el grupo las fuerzas instituidas; en este caso, actitudes asociadas al desamparo.

El foco de las discusiones fue derivando hacia la toma del poder y la utilización de tal, involucrándose en el proceso. Aumentó de forma paulatina, pero constante, el compromiso con el grupo, pasando desde ser considerado una instancia formal que comprende la asistencia como requerimiento formal para la aprobación de una asignatura, hacia la presencia de cada uno de los integrantes y el replanteamiento de sus horarios.

Las acciones de los integrantes mostraron un desarrollo en la capacidad de contener las emociones que antes se temían, tales como la tristeza y la angustia frente al desamparo. También tomaron decisiones vinculadas con las normas y compromisos que se adecuaron al desarrollo del grupo. Se dejó de tomar decisiones por votación para evitar conflictos (lógica burocrático - institucional) y se comenzó a reflexionar y discutir para llegar a acuerdos, esta vez sin evitar los conflictos (lógica de autogestión). En el grupo lo primordial fue afianzar el compromiso por el propio proceso *de* grupo y *en* grupo.

El espacio grupal fue compatibilizando lo personal y lo social al analizar los conflictos que generaba la envergadura de los hechos político - sociales vivido en el 2011, visibilizándose lo social en la experiencia grupal, el texto del grupo es su contexto (Fernández, 1986). Lo que facilitó abordar su implicación y los conflictos que produjo la situación política chilena a nivel personal, grupal y como sujetos políticos. Estas vivencias se agruparon en la categoría: *“movilizaciones estudiantiles”*.

Este tema fue vivido como una amenaza al desarrollo del grupo. El movimiento social del 2011 confrontó dos grandes actores. Por una parte, el Estado, representado en el gobierno, quien abandona el fortalecimiento y la protección de los derechos ciudadanos, como es el derecho social a la educación, dejando caer sus funciones de organizador simbólico (Fernández, 2007). El otro actor es el Movimiento por la Educación, que fue liderado por los estudiantes secundarios y universitarios, donde los estudiantes de la Escuela

de Psicología y, por tanto, de la Universidad, participaron. Éstos últimos generaron estrategias de movilización como las marchas, carnavales, paros, tomas, acciones de arte de intervención en la ciudad, entre otras.

La estrategia del paro amenazó la supervivencia del grupo, ya que implicaba suspender toda clase de actividades lectivas en espacios de la universidad, razón por la cual los estudiantes ajenos al grupo atacaban fuertemente el desarrollo de éste por considerarlo una “traición” al movimiento estudiantil. En ese contexto, los miembros del grupo se sintieron presionados por las críticas recibidas en las asambleas en que participaban, por parte de otros estudiantes, quienes mostraban rechazo a que se siguiera impartiendo la “asignatura” mientras estaban en “paro”.

La introducción del conflicto de poder político e intergrupal al interior del grupo y las asimetrías de poder, provocaron la reaparición de ansiedades de desamparo como impotencia, parálisis y resignación. El grupo perdió su capacidad de contención y de acción colectiva frente a este conflicto. Sólo aparecen sujetos aislados frente al poder del otro/os. Pareció que el grupo regresa a esa historia del campo familiar descrito por algunos miembros. Se sintió como una amenaza de destruir lo construido por ellos. Expresaron claramente su temor y rabia ante esta situación. En esa fase, abordaron aquellas relaciones en que se expresan experiencias de desamparo, manipulaciones y abusos diversos en el campo personal y social.

El grupo fue capaz de resolver este conflicto de sobrevivencia cuando logra tomar una decisión en conjunto, saliendo del aislamiento individual. Dicha acción conjunta consistió en generar fronteras claras para el grupo, como crear un nuevo horario que permitiera continuar con la tarea del grupo (analizar el propio proceso) y al mismo tiempo participar de las marchas; ello dado que las marchas programadas coincidían con las sesiones grupales. Es en este punto donde es posible indicar que los integrantes dejan de percibir al grupo como un espacio formal e institucional, y transformarlo en un espacio considerado como propio. El grupo fue conteniendo la amenaza de destrucción generada por el aislamiento que producen las formas instituidas de enfrentar el conflicto con lo político – social. La ansiedad comienza a ser contenida en el grupo

(Sunyer, 2008, Nitsum, 1996). Sus miembros se acompañan, tanto al interior del grupo como cuando asisten a las marchas y participan de las distintas actividades del paro. Se produjo un cambio significativo en cuanto a que el grupo y la acción colectiva tienen un lugar; lo social deja de ser sólo amenaza, ya que es la potencialidad del colectivo el que enfrenta esta situación y no individuos aislados, potenciándose unos a otros y actuando creativamente. Entre sus acciones están explicar en las “micros” las razones del movimiento, confeccionan, producen y reparten volantes/panfletos explicativos, entre otros.

Es por estas razones, que nos planteamos hacer una articulación entre lo psicológico y lo social: ambos campos gatillaron en un comienzo desamparos personales e institucionales. De esta forma, se planteó una recurrencia de sentidos y de significaciones (Fernández, 2007) a partir del análisis de la experiencia. Fue posible observar una relación de recurrencias entre el campo familiar y campo social. En ambas categorías se percibieron inicialmente sin recursos psicológicos y sociales adecuados. Se describieron sentimientos de impotencia, temor, soledad, aislamiento, desprotección, sensación de ser sujetos desvalidos con discusiones paralizantes. En esas etapas se mostraron como sujetos resignados, con miedo o renuncia a la libertad y dependiente de la autoridad (Reich, 1980). Como señala Delahanty (1997): “La ideología autoritaria, consiste en fomentar, explotar y perpetuar la culpabilidad y el temor al abandono” (pág.53).

El grupo pudo generar un deseo común que transforma la acción, permitió un pasaje que va desde el aislamiento y el desamparo psicológico y social a la acción colectiva potente, creativa, cohesiva, es decir, el grupo va desde la invalidación a la validación personal y grupal. Se cambió una lógica basada en la carencia y la frustración, a una basada en el fortalecimiento y la potencia del deseo (Fernández, 2013). Esto significó procesos de aprendizajes que generaron una mayor madurez, transformando relaciones basadas en la dependencia con la autoridad, a relaciones con mayores grados de autonomía y prácticas de autogestión. El grupo pasó de lo individual particular a lo político y lo social, a través de pensar la forma en que lo social e institucional atraviesa sus dinámicas, lo que permitió transgredir y buscar su propia forma de implicación, la que contenía elementos singulares creados a partir de la

experiencia. Mostraron capacidad de crear, imaginar formas nuevas de acción, alejándose de modelos institucionales de participación e implicación y transitando hacia formas diversas de configuraciones colectivas contrainstitucionales.

Bibliografía

- Ardoino, J. (1980). *Perspectiva política de la educación*. Madrid: Narcea.
- Balboa, M. (2010). Las madres de Plaza de Mayo: resistencia y salud mental. En Foladori, H. (compilador). *Salud mental y contrainstitución*. Santiago de Chile: Universidad de Chile, pp. 33 – 39.
- Bauleo, A (1989). *Contrainstitución y grupos*. Madrid: Atuel.
- Castoriadis, C. (2010). *La institución imaginaria de la sociedad* (1ª reimpresión). Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Delahanty, (1997). *La marca de Lewin en grupos e instituciones*. México: Universidad Autónoma de México.
- Fernández, A. M, (2013). *Jóvenes de vidas grises. Psicoanálisis y Biopolíticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, A. M, (2007). *Las lógicas colectivas*. Buenos aires: Biblos.
- Fernández, A.M. (1986). *El Campo Grupal. Notas de una genealogía*. Buenos aires: Nueva Visión
- Foulkes, S.H. (1986). *Psicoterapia Grupoanalítica. Método y principios*. Barcelona: Gedisa.
- Garcés, M. (2012). *El despertar de la sociedad. Los movimientos sociales en América Latina y Chile*. Santiago de Chile: LOM
- González, M. P. & Cornejo, J. M. (1993). Los Grupos: Núcleos Mediadores en la Formación y Cambio de Actitudes. *Psicothema*, 5, suplemento. Pp. 213-223.

- Lapassade, G. (1999). *Grupos, organizaciones e instituciones. La transformación de la burocracia*. Barcelona: Gedisa (3ª Edición).
- Lewin, K. (1978). *La teoría del campo en la ciencia social*. Buenos Aires: Paidós.
- Lourau, R. (2001). *Libertad de movimientos. Una introducción al análisis institucional*. Buenos Aires: Eudeba.
- Mayol, A. (2012). *El derrumbe del modelo. La crisis de la economía de mercado en el Chile contemporáneo*. Santiago de Chile: LOM
- Nitsum, M. 1996. *The Anti – group. Destructive forces in the group and their creative potencial*. London: Routledge
- Noto i Brulles, P. & Recasens i Tarres, J. M. (1994). Psicoterapia Psicoanalítica de Grupo. En Ávila – Espada, A. & Poch i Bullich, J. (Eds) *Manual de técnicas de psicoterapia. Un enfoque psicoanalítico*. Madrid: Siglo XXI.
- Reich, W. (1980). *Psicología de masas del fascismo*. Barcelona: Bruguera.
- Retamal, J. (2013). *Nos siguen pegando abajo. Jaime Guzmán, dictadura, concertación y alianza: 40 años de educación de mercado*. Santiago de Chile: Ceibo.
- Rojas, J. (2012). *Sociedad bloqueada. Movimiento estudiantil, desigualdad y despertar de la sociedad chilena*. Santiago de Chile: Ril editores.
- Sartre, J. P. (1963). *Crítica de la razón dialéctica. Del grupo a la historia. Libro II*. Buenos Aires: Losada.
- Sunyer, J.M. (2008). *Psicoterapia de Grupo Grupoanalítica. La Co-Construcción de un Conductor de Grupos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tajfel, H. (1983). Psicología Social y Proceso Social. En J. R. Torregrosa y B. Sarabia (Dirs.). *Perspectivas y Contextos de la Psicología Social*. Barcelona, Hispano Europea, pp. 177 - 216.

Trabajo y sufrimiento: experiencia de un grupo de estudio.

Marcella Chiarappa

Carolina Lillo

Nadia Veloz

Introducción

A mediados del 2010, en la Escuela de Psicología grupal y Análisis Institucional, comenzamos un grupo de estudio en torno al sufrimiento en el trabajo. Para ello decidimos revisar la obra de Christophe Dejours, actividad que continuamos en la actualidad.

El grupo, hasta cierto momento, se planteó abierto a nuevos integrantes. Al transcurrir el tiempo varios participantes se fueron retirando y el grupo se redujo considerablemente. Nos parece que esto daba cuenta también de la movilización afectiva que generaba el estudio, y no sólo de los aspectos manifiestos; así lo pudimos constatar en nosotras mismas, y posteriormente en algunos de nuestros compañeros de los que recibimos noticias.

La modalidad de trabajo desde un inicio fue de estudio compartido, cada vez una persona se hacía cargo de revisar un capítulo y exponerlo ante los demás, quienes también lo habían leído. Todos iban aportando a la reflexión, asociando ideas y conceptos, y haciendo referencia a las propias experiencias, que se hacían patentes al leer cada capítulo. Sin planificarlo, el grupo de estudio trabajó con una modalidad operativa, en el sentido de cómo el texto pasaba por cada uno y golpeaba fibras sensibles remitiéndonos a experiencias laborales presentes y pasadas; de este modo se iban integrando aspectos afectivos en la revisión teórica, transitando por un proceso de aprendizaje como es entendido desde la teoría pichoniana.

Nuestra re-visión y reflexión se fue ampliando, junto con apreciar el cambio de los modelos laborales a través del tiempo, nos vimos arrojadas a llevar este material a la luz del contexto político actual y a revisar aspectos de la historia reciente de Chile. La historia laboral tenía un nexo potente con la historia política de nuestro país.

Este hecho de ir enlazando y haciendo presente la historia, se nos hizo angustiante y doloroso por momentos, al punto de trabar la tarea manifiesta, que era el estudio y reflexión de la lectura escogida. Nos fuimos dando cuenta que si bien el pasado a veces trababa el presente, también servía para iluminarlo un poco más.

Era sorprendente el texto en sí mismo porque develaba algo tan sentido, pero tan difícil de identificar, visibilizar y pensar. Pero, además era sorprendente porque a pesar de estar referido a una realidad tan particular de un país europeo, en la década de los '90, nos hacía tanto sentido y nos reflejaba en nuestro sufrimiento.

Era posible reconocer en aquellas descripciones del autor lo que cada uno había vivido y vive en sus experiencias laborales, lo podíamos constatar en los ambientes de trabajo tanto del sector privado como del sector público. Esto también era causa de las angustias que nos acompañaron en este proceso de estudio.

Transitar por estos textos nos ha hecho revisar, desde una nueva perspectiva, acontecimientos de la historia reciente de Chile; desde el golpe cívico-militar de 1973 en adelante, específicamente respecto a la instalación del modelo económico neo-liberal en nuestro país, a modo de “el experimento chileno”.

Modelo que se instaló sin casi resistencia, puesto que la dictadura cívico-militar desde el primer momento que se tomó el poder comenzó una persecución feroz y sangrienta, a todos quienes quedaban en el lugar del enemigo o del sospechoso. Persecución que se extendió por todo el territorio nacional dejando la huella del horror de las detenciones, torturas, asesinatos y desapariciones. Los sindicatos y los partidos políticos fueron desmantelados así como toda organización social. Se instaló el terror desde el Estado como mecanismo de dominación durante todo ese período. Hecho que fue campo propicio para la entrada e instalación en Chile de los llamados ‘*chicago boys*’, economistas que habían hecho su posgrado en la escuela de Chicago con Milton Friedman. Su ideología de libre mercado fue puesta en marcha a través de una serie de reformas económicas y sociales, que en los años '80 se

materializaron entre otras, con la privatización de empresas estatales. La máxima expresión de esto quedó plasmada en la Constitución de 1980 aún vigente.

Del código laboral. Desde inicios del siglo XX, y al llegar el año 1973 las organizaciones de trabajadores, a través de sus luchas, habían conquistado muchos derechos y avanzado también en organización. Estaba vigente el Código del trabajo de 1931; legitimado por la aplicación ininterrumpida de sus disposiciones, y por las innumerables leyes que lo complementaron y modificaron. En 1973 la legislación laboral chilena era considerada la más avanzada de América Latina y una de las más progresistas del mundo. La máxima organización de los trabajadores era la Central Única de Trabajadores, CUT (creada en 1953 por Clotario Blest), cuya particularidad era que agrupaba a todos los trabajadores del país y no los separaba por ideología o partido político.

La sindicalización en 1970 era de un 29% y creció más en el gobierno de la Unidad Popular. Comparativamente en 1990 al llegar la “democracia” era de 13,4% y ahora en 2014 es del 8%

La primera tarea de la dictadura fue destruir las organizaciones de los trabajadores, en 1973 fue disuelta la CUT y otras organizaciones también; fueron asesinando, haciendo desaparecer, apresando o exiliando a los dirigentes sindicales y a los mejores representantes de la clase trabajadora.

En 1978 Chile tuvo una amenaza de boicot comercial del mayor sindicato de Estados Unidos, por lo que José Piñera como Ministro del Trabajo y Previsión Social de Pinochet (1979- 1980) anunció rápidamente que se promulgaría una nueva ley que regularía las libertades sindicales (suspendidas desde el 11 de septiembre de 1973) y las negociaciones colectivas por empresa.

En junio de 1979, José Piñera, anunció un programa de cuatro leyes, de inspiración liberal, que cambiaron radicalmente la legislación sindical y de negociación colectiva en Chile. También, redacta un nuevo Código Laboral, totalmente a favor del empresariado; llegando en 1987 a ser reemplazado en

su totalidad el Código Laboral de 1931. Esta legislación quita a los trabajadores chilenos conquistas de casi un siglo y retrotrae la relación legal de los trabajadores a inicios del siglo XX.

En 1988 se funda la multisindical Central Unitaria de Trabajadores (CUT), que es legalizada en 1991.

Actualmente la legislación laboral, heredada de la dictadura, ha sufrido reformas, sin embargo, en lo fundamental considera a los trabajadores aislados y al empresario como fuerzas equivalentes y en esas condiciones establecen acuerdos y contratos. Esto ha permitido la imposición de condiciones de trabajo muy miserables a los trabajadores y tremendas ganancias para los empresarios.

Del sistema previsional. Se privatizó el Sistema de Pensiones, impulsado por José Piñera como Ministro del Trabajo y Previsión Social de la época. En 1980 se crearon las AFPs (Administradoras de Fondos de Pensiones), las cuales administran cuentas de capitalización individual, sistema que en Marzo 2014 entregó pensiones de \$185.000 en promedio (cuenta pública 21 de Mayo 2014), valor inferior al sueldo mínimo vigente.

A través del sistema de las AFPs los grandes grupos económicos han accedido a los fondos de pensiones de los trabajadores y los han usado como fondos de inversión de sus negocios, muchas veces fallidos, con el costo para la pensión futura del afiliado.

Se aplicó “la doctrina del shock” (Friedman habla de “tratamiento de choque” económico) en sus 2 vertientes: la brutal y sostenida represión política y la radical transformación en el aspecto económico, con su correlato social. Milton Friedman acuñó el término “el milagro de Chile” (*The miracle of Chile*), para referirse a la obra de sus discípulos en nuestro país.

Por nuestra parte persistíamos, el estudio se iba profundizando y con ello el velo de las cosas naturalizadas, ignoradas e incomprendidas se iba descorriendo. En el calor de la discusión aparecían recuerdos vívidos acerca de modalidades similares a las descritas por el autor y adoptadas en el tiempo de la dictadura: la ‘mentira oficial’ hecha de slogans; el terrorismo de Estado se

apuntalaba en el discurso oficial que describía la situación del país como “la guerra contra el marxismo-leninismo”. Nos preguntábamos cómo de un momento a otro, tantos y tantos habían estado dispuestos a cumplir con “el trabajo sucio”, que en este caso era el de infligir tortura a los compatriotas, participar en crímenes horrorosos, en detenciones ilegales, etc., violaciones a los derechos humanos, injusticias de todo tipo que generaron tanto sufrimiento. Y que aún lo generan, y aún siguen manifestándose sus efectos, efectos de un trauma social.

Veíamos las similitudes con al sistema nazi de exterminio y las reflexiones de Arendt respecto a la banalidad del mal, definida por ella como “ausencia, suspensión o borramiento de la facultad de pensar que pueden ser concomitantes con los actos de barbarie o con el ejercicio del mal en general”. (Dejours, 2006, p. 143). Por otro lado, de qué forma todos esos agentes del Estado tan ocupados desempeñando su “trabajo” en dictadura se reubicaron al llegar la “democracia”; muy pocos han sido procesados y condenados. Podemos ver los mismos métodos ahora focalizados en ciertos sectores específicos de la población: como el pueblo mapuche y los estudiantes.

Luego, en los años '90, el modelo económico neoliberal se profundizó y se afianzó a partir de la “transición a la democracia”.

Nos preguntábamos: ¿Por qué esta ida y vuelta de la dictadura de ayer a la dictadura de guantes blancos de hoy? Aquella cuyo dictador tenía cara visible y esta otra dictadura de las transnacionales que hace invisible a sus idearios y que ha llegado a magnitudes cuasi globales. ¿Acaso esta es más peligrosa que la otra, al ser más intangible, al penetrar en nuestros espíritus y formar parte ya de nuestro simbólico... al habernos *conformado* en su doble sentido: de darnos forma y de darnos conformidad al ser naturalizada? ¿Por qué este sistema persiste siendo que genera las más grandes injusticias y sufrimientos? ¿Cómo comprender la extrema tolerancia de nuestras sociedades a esta organización del trabajo que genera tanto un fuerte enriquecimiento de un grupo reducido de personas como una pobreza y precariedad laboral y social sin parangón en otro gran número de ellas?

En Chile el movimiento estudiantil se reactivó en 2011 con mucha fuerza y ha permanecido activo hasta ahora, así como un sinnúmero de protestas sectoriales y ciudadanas con sus demandas puntuales, muchas de ellas protagonizadas por las propias comunidades afectadas debido al deterioro de su medio ambiente por causa de las faenas industriales. Ese contexto de contingencia política nos hacía resonancia con lo que el texto nos removía y hacía pensar.

Continuábamos descorriendo un velo que cubrió y distorsionó durante muchos años nuestra percepción y comprensión de ciertos aspectos de la realidad económica, específicamente neoliberal y sus efectos en la subjetividad. Injusticia sí, desigualdad creciente sí, anomia, indiferencia sí, pero como datos no ligados; un malestar sentido de una percepción fragmentada. Los textos revisados nos ayudaron a ir atando cabos acerca del malestar vivido en nosotros mismos, en nuestros cuerpos por tantos años, silenciado y omitido finalmente.

Desarrollo

Desde su origen en la posguerra, la psicopatología del trabajo mantiene con el psicoanálisis una discusión científica, en el sentido en que su preocupación apunta a analizar los efectos del trabajo sobre la salud física y mental de los hombres. Discusión a la vez clínica y teórica que será la referencia y el punto de mira de los desarrollos de Dejours. Este autor analiza los procesos implicados en la lucha de hombres y mujeres por mantener su equilibrio mental, a pesar de las presiones patógenas ejercidas por la organización del trabajo en la actualidad.

Se genera una guerra económica, en ésta la empresa queda ubicada al centro de la vida del ser humano, se transforma en el valor máximo de la sociedad, como si fuese la que proveerá de sentido al trabajo y a la vida, allí queda depositada la ilusión de bienestar económico y allí la promesa de felicidad. El mercado es el que manda, tanto es así que no habría nada que

pensar. Allí la nueva ideología que se hace pasar por verdad científica. Se genera una suspensión del sentido moral.

La reflexión apunta al mundo del trabajo en una economía neoliberal, pareciera que en el mundo del trabajo es donde mayor éxito tiene el sistema económico, allí se concentra la ideología neoliberal, y también la mayor sumisión y el mayor conformismo. Pareciera que el mundo simbólico se articula en relación a lo económico específicamente neoliberal. Se da un proceso de degradación de las relaciones sociales; junto a ello un sufrimiento del que no se habla y del que nadie quiere saber.

Se vive una negación masiva de lo real en el trabajo, entendido por Dejours (2006) como “aquello que en la experiencia del trabajo, se da a conocer al sujeto por su resistencia al dominio (...) (saber-hacer), a la competencia, al conocimiento e incluso a la ciencia. La experiencia de lo real en el trabajo se traduce en la confrontación con el fracaso. Este fracaso puede responder tanto al orden material de las máquinas, las herramientas, las instalaciones, etc., como al orden humano y social.” (p. 59) y en consecuencia el desfasaje entre trabajo prescrito y trabajo real implica un núcleo importante de frustración y sufrimiento en el ámbito laboral. Esto se relaciona con el sistema de competencias, con cómo se construye el perfil de cargo, con el sistema de evaluación de desempeño individual y con la calidad total. La negación de lo real del trabajo es la base de la distorsión comunicativa. La racionalización como mecanismo fundamenta entonces lo necesario de la mentira. En Chile parece que esto, la mentira instituida, permeó todas las instituciones de la sociedad, no sólo es un tema de empresas.

Para paliar este desfasaje entre trabajo prescrito y trabajo real, los trabajadores aportan a la organización del trabajo la movilización individual y colectiva de sus inteligencias, tanto en el aspecto afectivo como cognitivo. Esto sólo es posible hacerlo al margen de los reglamentos, en semiclandestinidad, con un alto costo para el sujeto.

Si el imprevisto, lo imponderable, el fallo, lo fortuito es parte del trabajo, insistir en negar ese aspecto sólo puede contribuir a un desgaste extraordinario en intentar simular que no ocurre. Está en todo quehacer humano lo que no se

puede controlar o prever. En esta época aparece tan fuerte esta necesidad de control de los procesos. Estamos insertos en la doctrina del desprecio por el factor humano.

Conocemos los mecanismos psíquicos relacionados al proceso de dominación en lo social, pero ¿qué sucede en el ámbito del trabajo? Allí el aporte de Dejours, que devela los mecanismos psicológicos a través de los cuales se instala una organización del trabajo propia del sistema económico neoliberal. Develar los mecanismos psicológicos se constituye en un proceso de desalienación. En el decir de Dejours (2006) “No hay neutralidad en el trabajo en relación con la salud mental” (p. 31).

Tanto las distintas doctrinas ideológicas como las diversas disciplinas científicas nos entregan sus concepciones del trabajo. Desde la economía neoliberal trabajo se define como:

Marx, en cambio, lo define como una actividad por medio de la cual el hombre transforma la realidad para satisfacer sus necesidades físicas y espirituales. En las sociedades de explotación, el trabajo se vive como una experiencia alienada y no como una actividad de autorrealización. Para que el trabajo permita la autorrealización del sujeto es necesario que se den ciertas condiciones; estas se alcanzan: 1. cuando el hombre produce su vida de acuerdo a su voluntad y a su conciencia; 2. cuando puede expresar sus capacidades en forma amplia; 3. si con el trabajo él logra desplegar su naturaleza social; y 4. si el acto productivo rebasa la necesidad de subsistencia.

Por otra parte, Dejours (2006) plantea “que las relaciones de trabajo son, en primer lugar, relaciones sociales de desigualdad en las que todos se ven confrontados a la dominación y la experiencia de la injusticia”, por lo tanto el trabajo puede llegar a ser un “laboratorio de experimentación y una oportunidad de aprendizaje de injusticia e inequidad”, tanto para las víctimas como para los beneficiarios. “El trabajo puede ser también el mediador irremplazable de la reapropiación y la realización de sí mismo”. Pero también “una fuente inagotable de paradojas (...) origen de temibles procesos de alienación, pero también (...) un medio poderoso (...) al servicio de la

emancipación, el aprendizaje y la experiencia de la solidaridad y la democracia”. (p. 147).

En tanto, el trabajo como una actividad sublimatoria específicamente humana, implica una movilización de la inteligencia y de la creatividad, una capacidad para reflexionar, interpretar y relacionar distintos factores ante determinadas situaciones. Es un elemento de constitución de identidad, y puede estar más al servicio del hombre o más al servicio de la violencia organizada; es decir, ser un vínculo social más o menos humanizado, dependiendo de las ideologías que están a la base de las políticas puestas en juego.

Como trabajadores no hemos descubierto una estrategia para luchar en los lugares de trabajo, una estrategia que anule las varias desplegadas por la organización del trabajo: (distorsión comunicativa, mentira instituida, amenaza de despido, precarización, etc.) algo subversivo, algo que se transmita como un secreto precioso con efecto explosivo del orden de lo colectivo que apunte a un desmantelamiento de la maquinaria de sufrimiento, qué tendría que suceder?, parece inimaginable desde este escenario en el que estamos, donde lo que queremos terminar vive también en nosotros, lo portamos y lo transmitimos; y lo más complejo que, en general, esto es parte de lo inadvertido e ignorado por el sujeto mismo.

Pero, “la imaginación al poder” dónde está? , ó “sean realistas, pidan lo imposible” podría surgir en el contexto de hoy? Recordamos estas consignas del Mayo del '68, así como otras: “ni robot, ni esclavo”, “contempla tu trabajo: la nada y la tortura forman parte de él”. Más reciente, en Chile, el movimiento estudiantil del 2011 emerge con consignas como “no más educación de mercado”, “yo no lucro, me involucro”, “devuelvan el cobre para que estudiemos los pobres”, “abajo la educación de Pinochet”.

Conclusiones

El trabajo del grupo de estudio nos llevó a pensar cómo se instaló el modelo económico neo-liberal en Chile, lo cual nos condujo al golpe cívico-

militar de 1973 y a la dictadura que continuó por 17 años, así como el período “transición a la democracia” y a esta pseudo-democracia que se mantiene.

Entender el neo-liberalismo como un totalitarismo cambia radicalmente la perspectiva de comprensión de algunos fenómenos.

Si esta ideología caló tan hondo en nuestra sociedad globalizada será porque se ancla en un conocimiento profundo del comportamiento humano; por un lado favoreciendo desviaciones perversas, por otro, explotando el sufrimiento de cada neurosis en particular.

El sistema económico neo-liberal es un nuevo y sofisticado sistema de dominación que se sustenta en aspectos de la estructura psíquica del ser humano.

Podemos dar cuenta de los efectos en nosotras del hecho de estudiar grupalmente las investigaciones de Dejours; cambiamos nuestra mirada al no ubicarnos únicamente como víctimas del sistema, sino también reconocernos como agentes productores y reproductores de él... esto es algo difícil de digerir. El capitalismo salvaje vive en nosotros, forma parte de nuestra subjetividad y no lo vemos tan fácilmente así.

Cuanto más transparente sea éste sufrimiento para los trabajadores, sin lograr pensarnos, ni solos, ni con otros, más nos transformamos en una pieza de un gran engranaje, que succiona para llevar a cabo tareas carentes de sentido. Al no hacernos cargo de este sufrimiento personal y no percibir el ajeno nos distanciamos de nuestra esencia humana.

Trabajar en esta época implica muchas veces, bajar la cabeza, no pensar, no sentir, soportar que la organización del trabajo nos explote a nivel de nuestra psiquis ó que el miedo a perder el trabajo nos lleve a callar lo que nos parece injusto o invivible.

Bibliografía

Cohn-Bendit, D., Sartre, J-P y Marcuse, H. (1982) *La imaginación al poder, París Mayo 1968*. Barcelona: Argonauta.

Dejours, Ch. (2006) *La banalización de la injusticia social*. Buenos Aires: Topia.

Dejours, Ch. (2001) *Trabajo y desgaste mental*. Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.

Klein, N. (2010) *La doctrina del shock*. Barcelona: Paidós

Walker Errázuriz, F. (2003) *Derecho de las Relaciones Laborales*. Santiago: Universitaria.

<http://www.e-torredebabel.com/Historia-de-la-filosofia/Filosofiacontemporanea/Marx/Marx-Trabajo.htm>

<http://docencia.izt.uam.mx/egt/publicaciones/articulos/papelconcepto.pdf>

<http://naturalezaydialectica.wordpress.com/2013/05/16/la-central-unica-de-trabajadores-de-chile-c-u-t/>

Arrau, F., Obrador, R., Borquez, B., Patricia Canales, P. y Hoehn, M. (2008) *Sindicalización y Negociación Colectiva*. Biblioteca del Congreso Nacional Serie Estudios No 07/ 2008, Extraído el 25 de Junio de 2014 desde http://www.bcn.cl/bibliodigital/pbcn/estudios/estudios_pdf_estudios/nro07-08.pdf

Walker Errázuriz, F. *La institucionalidad Laboral Chilena y Reformas Laborales* Extraído 25 Junio 2014 desde <http://www.captura.uchile.cl/bitstream/handle/2250/2629/137%20La%20Institucionalidad%20laboral%20chilena%20y%20reformas%20laborales%20Walker.pdf?sequence=1>

Formação em Psicologia e Políticas Públicas: uma aproximação do CRPRS com o meio acadêmico

André Luis Leite
Carolina dos Reis
Edson Knevitz da Silva⁹
Yasmine Fernandes Maggi

Instituição: Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul -
CREPOP (Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas)

Introdução

O Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas – CREPOP -, é um setor vinculado à área técnica do Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul (CRPRS). Foi constituído em 2006, a partir da necessidade de aproximar o Sistema Conselhos de Psicologia da atuação no contexto profissional das políticas públicas. O CREPOP é um órgão operacional que atua no âmbito nacional e regional, sistematizando e difundindo conhecimentos sobre a práxis da Psicologia através da realização de pesquisas para a elaboração de documentos de referências técnicas para a atuação da(o)s psicóloga(o)s dentro dos diferentes campos das Políticas Públicas. Em cada uma das 20 sedes dos Conselhos Regionais de Psicologia, distribuídos pelo Brasil, há uma unidade CREPOP, sendo que, de 2006 a 2013, já foram realizadas 22 pesquisas nos mais diversos campos: diversidade sexual (2010), situação de rua (2012), sistema prisional (2012), medidas socioeducativas (2013), violência contra a mulher (2013), para citar algumas.

Além das pesquisas, o órgão busca fomentar maior participação dos psicólogos em áreas emergentes para a profissão, assim como promover o diálogo com os espaços da sociedade em que a psicologia é convocada a estar presente. Conjuntamente, o CREPOP busca promover a participação das(os)

⁹ apresentador. Correio eletrônico: edsonks@gmail.com

psicólogas(os) na formulação, gestão e execução de políticas públicas. Essas ações são sustentadas pelo compromisso ético e social da profissão e pautado pela garantia de direitos humanos. Concomitantemente, têm como propósito ampliar e problematizar a atuação dos profissionais da Psicologia na esfera pública visando potencializar sua contribuição para a sociedade.

Através da inserção das pesquisas do CREPOP do Rio Grande do Sul, foi possível perceber que em todas as áreas investigadas a formação em psicologia obtida na graduação era apontada como uma das principais fragilidades da(o)s psicóloga(o)s para sua atuação nas políticas públicas. Esses discursos, que apareciam com frequência, foram disparadores para a criação do Projeto *Formação em Psicologia e políticas públicas: uma aproximação do CRPRS com o meio acadêmico*.

Neste trabalho, discutiremos a realização deste projeto, as reflexões suscitadas a partir dos dados encontrados e a necessidade de continuidade em criar novas proposições para o projeto, com vistas ao seu desenvolvimento como ferramenta que atenda às demandas de futuros profissionais e para o campo de atuação em políticas públicas como um todo.

As diretrizes para a formação em Psicologia

Em nosso processo de reflexão sobre os cursos de Psicologia, observamos como a política de ensino superior no Brasil, desde 2005, através do Conselho Nacional de Saúde (CNS), estabelece que as formações profissionais deveriam contemplar o sistema de saúde vigente no país (Brasil, 2005). Assim, na resolução nº 350 de 2005, o CNS considerou 14 cursos como aqueles que compõem a área da saúde, entre eles, a psicologia. A proposta complementar para a Formação de Professores (BRASIL, 2011) já estabelece o desenvolvimento de competências para atuar dentro dos eixos estruturantes *Psicologia, Políticas Públicas e Educacionais e Psicologia e Processos Interdisciplinares*, pensando a inserção cada vez mais ampla da(o)s psicóloga(o)s na Assistência, na Educação e nas políticas transversais, o que

provoca a necessidade de capacitação para a atuação interdisciplinar nessas áreas.

Além de contemplar as orientações do CNS, a elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos de cada um dos cursos da área da saúde é regida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Ministério da Educação. Essas orientações contribuem para a construção de condições que aproximem a proposta de saúde integral presente nas políticas do Sistema Único de Saúde (SUS) dos cursos de formação em saúde (Brasil, 2005).

Na Resolução nº 5 de 2011, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Artigo 8º apresenta as competências a serem contempladas pela formação em Psicologia, para que esta garanta que o conhecimento adquirido esteja coerente com as demandas dos diferentes contextos de atuação. Assim, é especificado a(o) psicóloga(o) a necessidade em serem desenvolvidas as seguintes competências:

“[...] I - analisar o campo de atuação profissional e seus desafios contemporâneos; II - analisar o contexto em que atua profissionalmente em suas dimensões institucional e organizacional, explicitando a dinâmica das interações entre os seus agentes sociais; III - identificar e analisar necessidades de natureza psicológica, diagnosticar, elaborar projetos, planejar e agir de forma coerente com referenciais teóricos e características da população-alvo;” (BRASIL, 2011, p. 3).

As DCNs (2011) também abordam os processos psicossociais, a multiplicidade de contextos de atuação e a necessidade de interface com outras áreas de conhecimento para atuar nesses locais. Também enfatizam a interação entre os fenômenos psicológicos, sociais e biológicos, “numa compreensão integrada dos fenômenos e processos psicológicos” (BRASIL, 2011, p. 2) e a diversidade de perspectivas dentro da própria psicologia, assumindo um caráter de superação das atribuições usualmente identificadas como psicológicas. Dentre os princípios e compromissos a serem assegurados na formação pelas DCNs, estão:

“[...] IV - compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão; V - atuação em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades;” (BRASIL, 2011, p. 1).

Assim, as políticas que regem a educação superior no Brasil já afirmam a necessidade de capacitar a(o)s psicóloga(o)s para atuar nas políticas públicas. Apesar disso, em estudo de 2010 sobre a formação em psicologia, percebeu-se que ainda prevalece, nas matrizes curriculares dos cursos, conteúdos que refletem numa lógica individual e exclusivista, que pensam os usuários das políticas públicas de forma isolada de seu contexto e a partir de diagnósticos rígidos. Essa ênfase, por produzir conhecimentos que visam explicar de forma generalizante o funcionamento humano, tem como efeito o distanciamento de um entendimento integral de sujeito proposto nas políticas públicas (GUARESCHI et al., 2010).

Citando os avanços e movimentos ocorridos no campo da saúde pública brasileira, que vem passando por grandes mudanças nos últimos anos, autores como Dimenstein (2009) e Ferreira-Neto (2008) observam que a formação do profissional não se faz em consonância com estas mudanças. O distanciamento criado entre a formação em Psicologia e a prática voltada para as políticas públicas em saúde, pela pouca inserção da primeira na segunda, acaba por torná-la, atualmente, um entrave a maiores avanços e, ao mesmo tempo, peça-chave para o progresso de uma saúde comprometida com o bem-estar social e coletivo.

Desenvolvimento do Projeto *Formação em Psicologia e Políticas Públicas: uma aproximação do CRPRS com o meio acadêmico*

O CREPOP, partindo de seu compromisso com a categoria de profissionais da Psicologia em pesquisar, sistematizar e difundir conhecimentos teóricos e práticos sobre o fazer de psicólogas (os) em diferentes contextos das políticas públicas, decidiu abordar também a formação em seu escopo de

trabalho, com vistas a gerar reflexões e discussões com os principais atores envolvidos: alunos e professores. Elaborando a pesquisa conforme a metodologia CREPOP, utilizada em outras pesquisas já realizadas, o CREPOP buscou se aproximar de estudantes e alunos para possibilitar criar um quadro da formação atual em políticas públicas nos cursos de Psicologia do estado do Rio Grande do Sul, mediante reflexões feitas com alunos e professores destas instituições. Atualmente, o estado do Rio Grande do Sul possui 45 cursos de graduação em Psicologia, e o projeto, até o momento, foi realizado em três destas instituições. A metodologia empregada consiste em cinco etapas: na *primeira etapa*, foi realizada a identificação de centros universitários, universidades e faculdades do Estado que oferecem o curso de Psicologia. Inicialmente, o CREPOP focou municípios em que o CRPRS possui suas sedes e aquelas universidades em relação as quais o CRPRS já possui maior aproximação a partir de outras atividades realizadas. Na *segunda etapa*, foram feitos contatos telefônicos e/ou presenciais com as instituições para apresentar a proposta do projeto. Na *terceira etapa*, foram realizados encontros presenciais com os alunos nas instituições de ensino sob a forma de rodas de conversa. Nesta etapa, buscamos dimensionar a percepção dos estudantes sobre seus conhecimentos acerca das políticas públicas e o modo como avaliam a sua formação acadêmica em relação às demandas presentes nos espaços de prática e estágio curriculares, quando desenvolvidos em serviços públicos. Também foram colocados a disposição dos alunos participantes questionários com perguntas abertas sobre as políticas públicas, como desafios e potencialidades da graduação observados nas práticas supervisionadas de estágio, na difusão de conhecimento na graduação, dentre outras. Além disso, são feitos os registros dos encontros, que são gravados e transcritos, para subsidiar a elaboração de um relatório com as principais questões identificadas, gerando orientações para construção de um instrumento informativo que sistematize os pontos de reflexão. Na quarta etapa foi feita devolução dos resultados parciais para os professores da instituição em que a pesquisa foi acolhida. Nessa etapa, são levados os pontos sistematizados a respeito de desafios e potencialidades da formação, constituindo essa ação um espaço para discussão com os professores a respeito de sua compreensão sobre a formação dos profissionais

para atuar nas políticas públicas. A quinta etapa é reservada a elaboração do material final de todo o processo dos encontros, com o fim de publicação futura.

Resultados e Discussões sobre a realização do projeto até o momento.

Nas rodas de conversa com os alunos, os achados dão conta de que estes desejam uma formação que contemple não apenas estudos sobre a atuação do psicólogo nas políticas públicas, mas também apresente as diretrizes, legislações e estatutos que dizem respeito às políticas de estado, assim como os processos de gestão dos programas e ações, pensando a intersecção entre município, estado e federação. Essa demanda vem do entendimento de que a formação abranja uma visão mais sistêmica das políticas públicas, ampliando o conhecimento da rede pública, das práticas e dos programas que vem sendo desenvolvidos, assim como evidencie as singularidades de atuação em cada contexto. Conhecendo o contexto atual das políticas de governo, emerge a possibilidade de aprofundar a discussão para o fazer político da(o) psicóloga(o), proposto por Benevides (2005).

Além disso, entendem que a abordagem generalista oferecida pelos cursos contemplaria a capacitação para atuar em diferentes áreas, e que a formação em psicologia tem como um dos desafios superar a ênfase que ainda permanece nos currículos junto às práticas clínicas convencionais. Os alunos propuseram, também, que a formação contemple não apenas estudos sobre a atuação do psicólogo nas políticas públicas, mas também apresente as diretrizes, legislações e estatutos que dizem respeito às políticas de estado, assim como os processos de gestão dos programas e ações, pensando a intersecção entre município, estado e federação. Essa demanda vem do entendimento de que a formação abranja uma visão mais sistêmica das políticas públicas, ampliando o conhecimento da rede pública, das práticas e dos programas que vem sendo desenvolvidos, assim como evidencie as singularidades de atuação em cada contexto.

Nas rodas de conversa com os professores, todos reconhecem, de forma geral, a importância da temática das políticas públicas na formação e dos espaços de intersecção entre psicologia e políticas públicas na prática, como os estágios, projetos de pesquisa, de extensão, eventos, cursos. Ao mesmo tempo, reconhecem que a realidade que se apresenta nos cursos, onde a quantidade de professores capacitados para trabalhar com políticas públicas e a transversalidade das políticas no currículo ainda estão aquém pelas necessidades que se colocam para a formação nesse sentido. Também colocam que a integração entre alunos tem o potencial para colocar em questão todo o projeto pedagógico em que o ensino superior está estruturado.

Considerações finais

Ao longo das discussões foram emergindo propostas e possibilidades de criação de outros modos de configuração da formação atual as quais potencializaram a atividade do CREPOP. Os professores, por exemplo, sugerem que sejam pensadas capacitações para o corpo docente nessas temáticas, assim como transversalização das políticas públicas em todas as disciplinas e conteúdos apresentados. Juntamente, propuseram ações que viriam a potencializar as possibilidades de protagonismo estudantil, dando especial ênfase para as discussões que tem atravessado a profissão na atualidade e as ações políticas as quais ela é convocada a participar, assim como espaços horizontais de discussão sobre a temática da formação em psicologia, junto com os estudantes.

Estes aspectos, somados a percepção da equipe CREPOP de que havia uma necessidade de dar maiores encaminhamentos a estas e outras demandas trazidas, indicaram a necessidade de uma reformulação metodológica no curso do projeto, visando a ampliar e formalizar um maior caráter de intervenção do mesmo. Além disso, as etapas realizadas até o momento sugeriam um tempo bastante extenso para a conclusão do projeto no estado, além de apontar para algumas deficiências já expostas em outros trabalhos tocantes ao tema. Em face disso, nos tornamos desejosos por amplificar nossa participação na miríade de questões colocadas na graduação,

propondo um trabalho que mantivesse as condições para a crítica e reflexão sobre as políticas públicas, porém agregando nossa capacidade em inventar e sugerir junto a estes coletivos formas de potencializar os espaços da formação, dentro e fora da academia.

Neste momento de revisão do projeto, iremos retomar contato com os cursos para apresentar as alterações e para o planejamento da atividade. Esta proposta também se dará de forma regionalizada no estado, partindo do princípio de que há particularidades nestes contextos e que ações específicas junto a instituições de diferentes regiões possam ser necessárias para melhor intervir na qualificação da formação nestes locais.

Referências bibliográficas

BENEVIDES, R. A Psicologia e o Sistema Único de Saúde: quais as interfaces? *Psicologia & Sociedade*; v.17, n. 2: 21-25; mai./ago. 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Carta dos direitos dos usuários da saúde*. Ministério da Saúde. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. (Série E. Legislação de Saúde).

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais*. Brasília, 2011.

CREPOP. Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas. *Projeto de estágio*. Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul – CRPRS. 2012.

DIMENSTEIN, M. et al. O Apoio Matricial em Unidades de Saúde da Família: experimentando inovações em saúde mental. *Saúde e Sociedade*, 18, 2009.

FERREIRA-NETO, J. L. Psicologia e Saúde Mental: três momentos de uma história. *Saúde em Debate*, 32. 2008.

GUARESCHI, N. et al. Currículo de Psicologia, A Psicologia Social e a Formação para a Saúde Coletiva. *Revista Psicologia e Saúde*, v. 2, n. 2: p. 1-11, jul./dez. 2010.

III.- DERECHOS HUMANOS

Las violencias de género, hoy.

Dra. Ana María Fernández

I.

La crisis actual del capitalismo global, la desregulación del capital financiero y sus colapsos junto a la amenaza de un corrimiento de los centros geopolíticos de poder, han exigido una reorganización estratégica de los poderes económicos y políticos mundiales. Esta reorganización en curso, difícilmente revertirá la tendencia a abismar las diferencias entre países y grupos sociales cada vez más ricos y países y grupos sociales cada vez más pobres. Todo lo contrario ¹⁰.

Esta situación de inequidad en avance no sólo incluye la recomposición de las hegemonías geopolíticas de las formas de producción, de acumulación, de gobernabilidad y de reapropiación de los recursos naturales. El paso de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control ¹¹ alcanza profundas reestructuraciones de la vida íntima, las modalidades de los padecimientos y malestares de las personas, los lazos amorosos, las identidades, las calidades de vida y las formas de la vida en común.

Este *capitalismo* global desregulado, con énfasis en la acumulación/especulación financiera, necesita naturalizar como fragilidades personales o privadas las estrategias de vulnerabilización de grandes sectores de las poblaciones. Para ello no sólo implementa modalidades del mercado cada vez más inequitativas, necesita el acompañamiento de distintas estamentos del *Estado* y de variadas acciones legitimadas desde las *lógicas patriarcales*.

Bueno es reconocer que en los últimos años, la vertiginosidad de estas recomposición ha ido mucho más rápido que las reelaboraciones conceptuales y metodológicas de nuestras disciplinas. Las cotidianidades académicas y

¹⁰ FERNÁNDEZ, A. M.: "Asedios al lazo social y subjetividades de época. Un enfoque transdisciplinario" Conferencia en el 31º Encuentro Anual de ISPSO "El Rol de la confianza en las organizaciones contemporáneas. Perspectivas psicoanalíticas". Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile, Santiago de Chile, 13 de junio de 2014.

¹¹ DELEUZE, G. (1996): *Conversaciones*, Pre-Textos, Valencia.

profesionales se enfrentan día a día con estos desfasajes. En tal sentido, para quienes tenemos una historia de trabajo académico-profesional en grupos sociales vulnerabilizados se nos vuelve imperiosa la tarea de reformular conceptos, recursos de intervención y modalidades de investigación que permitan actualizar y optimizar nuestras formas de abordar estas realidades ¹².

II

En esta presentación me referiré a algunas cuestiones relativas a las *subalternidades de género* en el marco de las actuales reformulaciones de las alianzas históricas entre Patriarcado, Capitalismo y Estado. Dichas reformulaciones están extremando a escala global la producción de desigualaciones sociales: de clase, de género, de etnia, de jóvenes, de regiones geopolíticas.

En nuestra región, se produce una particular situación: en aquellos países que en este momento presentan gobiernos populares, avanzan legislaciones y oficinas de Estado que con políticas de inclusión y ampliaciones de derechos toman en sus agendas de políticas públicas el abordaje de distintos grupos sociales históricamente discriminados. Sin embargo, estos progresos en materia legislativa y social coexisten junto a intensificaciones y transformaciones de algunas características de *las violencias de género*. Por tal motivo se vuelve necesario profundizar en el análisis de las modalidades que adopta hoy el Patriarcado y sus estilos de dominación frente a las ampliaciones de derechos de mujeres, niños y niñas y diversidades sexuales.

En tal sentido, podemos pensar el patriarcado ya no sólo como la producción de subalternidad de las mujeres, producto de las relaciones de poder de los varones sobre las mujeres. En mi opinión, sería más apropiado pensarlo como amplias estrategias biopolíticas de dominio que continúan garantizando la continuidad de los privilegios –materiales y subjetivos- de la histórica ecuación moderna de Hombre=hombre (Varones blancos, “europeos”, adultos, propietarios, cristianos, heterosexuales). En procesos materiales y subjetivos se

¹² FERNÁNDEZ, A. M.: “Hacia los estudios transdisciplinarios de la subjetividad. (Reformulaciones ético-políticas de la diferencia)” en Revista “Investigaciones en Psicología” del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Psicología, UBA, Año 16, Nº 1, Buenos Aires, 2011.

reproducen las desigualaciones específicas de todos los grupos sociales que no estuvieron incluidos en Hombre=hombre, produciendo múltiples y diversas formas de subalternidad ¹³. Comprobamos cómo se extreman las desigualaciones y exclusiones, violencias en un grado de ferocidad que no imaginábamos, etc.

Pero en un mismo movimiento también pueden observarse cómo se multiplican creativas formas de resistencia y obtención de derechos legales de pobres, mujeres, jóvenes, precarios y desempleados, pueblos originarios, sexualidades no heteronormativas, etc.

III

Tomemos algunas cuestiones referidas a *las violencias contra las mujeres*. Allá por los '70-'80, desde que empezamos a investigar-intervenir estas cuestiones, el ejemplo más típico eran mujeres pobres, con muchos hijos, soportando golpizas durante largos años, que no se animaban a denunciar, que no tenían donde ir, etc. Esa violencia iba en aumento hasta que podían matarlas. Luego se nos hizo visible que estas violencias atravesaban todas las clases sociales. Pero siempre habíamos pensado en mujeres que soportaban violencias durante períodos de larga duración. Eran asistidas por grupos feministas y ONGs, se les ofrecían grupos de ayuda que les permitieran “concientizarse” y salir del ciclo de violencia. Para las situaciones más urgentes se habilitaban, siempre que se podía, casas de refugio para ellas y sus hijos.

Estos modos de intervención siguen siendo válidos. Pero ha sido necesario ampliar la caja de herramientas, a medida que los ciclos de la violencia contra las mujeres se fue complejizando. No se trata de dirimir si se incrementa la violencia contra las mujeres o es que se denuncia más. Creo que podemos decir que no es “o” sino “y”¹⁴. Se incrementa y se denuncia más. Las cifras de femicidio en Argentina son realmente alarmantes¹⁵. Hoy estamos en un

¹³ FERNÁNDEZ, A. M.: *Las lógicas sexuales. Amor, política y violencias*. Buenos Aires, Nueva Visión, 2009.

¹⁴ DELEUZE, G., GUATTARI, F.: *Mil mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia*. Valencia, Pre-textos, 1994.

¹⁵ FERNÁNDEZ, A. M.: “Femicidios. La ferocidad del patriarcado” en *Revista Nomadías*, Nº 16, Santiago de Chile, Universidad de Chile, 2012.

femicidio cada treinta horas, es decir casi un femicidio por día. Desde 2008 comenzaron los conteos¹⁶ con 207 femicidios. En el año 2013 llegaron a 295. Es decir que en 5 años se ha producido un incremento del 43%. Más allá de las cifras, cuando miramos los casos más de cerca, podemos pensar que está cambiando el perfil de estas violencias.

Si, como decía líneas arriba, los primeros estudios señalaban que la muerte de una mujer a manos de su pareja solía ser el desenlace fatal de muchos años de palizas, hoy estamos en presencia de mujeres asesinadas por novios, amantes, parejas (actuales o ex) en vínculos que pueden ser de pocos años o aun pocos meses, en no pocos casos sin hijos. También aumenta la ferocidad de los asesinatos, mujeres quemadas vivas o cuyas muertes son acompañadas de las muertes de sus hijos e hijas, aun siendo hijos/as biológicos del femicida.

Si se trata de “ex” significa que ellas intentaron salir del vínculo violento. Más del 15% de los femicidios tenían denuncias previas. En algunos casos varias o muchas, es decir muertes anunciadas de las que ellas intentaron escapar, pero no fueron ayudadas eficazmente. El Estado no fue garante, sino que dejó caer, no amparó. Esto no es “ausencia del Estado” sino presencia activa para producir desamparo.

Esto indica que al acelerarse el circuito violento, se vuelve urgente optimizar las intervenciones, aplicar y/o perfeccionar los *protocolos de riesgo* y fundamentalmente poner en marcha programas de las políticas públicas que habiliten las intervenciones de los profesionales agentes del Estado que puedan poner, rápidamente, a resguardo eficaz a las mujeres denunciadas. Tengamos en cuenta que el período de los 180 días posteriores a la denuncia puede ser considerado como *período prefemicida*¹⁷.

Nos encontramos así frente a una particular paradoja. Las políticas públicas y los medios de comunicación han incentivado que las mujeres denuncien. Para ello, en Argentina se han habilitado en todo el país oficinas específicas (comisarías de la mujer, dirección de la mujer, defensorías del

¹⁶ ONG La casa del encuentro, 2013. <http://www.lacasadelencontro.org/portada.html>

¹⁷ MUSCIO, V. Consejo de Mujeres, Municipio de Ituzaingó. Comunicación personal.

pueblo, juzgados específicos, oficina de la mujer de la Corte Suprema de Justicia, Programas de víctimas contra las violencias etc.)¹⁸ Sin embargo, los femicidios tienen un avance que parecería indetenible.

IV

Para entender algo de esta cuestión es necesario poner en visibilidad que, entre otros factores, aquí están operando diferentes y antagónicas caras del Estado. Por un lado las políticas públicas y los avances en la legislación (se ha incorporado la categoría femicidio en la nueva ley contra la violencia de género) son de una gran importancia. Pero coexisten con *la otra cara del Estado* que mantiene y agudiza el desamparo de las víctimas.

Así, por ejemplo, el médico de guardia cuando llega una mujer destrozada por una golpiza caratula como “lesiones leves” con lo cual impide al fiscal la detención del agresor. Para poder detenerlo la denuncia debe decir “lesiones graves”. O bien, un hospital se niega a realizar un aborto permitido por ley a una niña embarazada por violencia incestuosa. Y hasta se llega a judicializar a la víctima.

Muchas veces la policía o algunas fiscalías y/o comisarías no toman la denuncia o la toman pero mandan a la mujer a su casa y el agresor la castiga aun más. Todavía muchos juzgados y oficinas de la mujer no aplican protocolos de riesgo por lo que no advierten o no quieren ver el grado de peligrosidad de la situación etc. Cuando se tienen que investigar femicidios no se resguarda la escena del crimen por lo que se pierden huellas importantísimas para poder acusar al femicida. Los hijos e hijas de esta mujer asesinada por su pareja o ex pareja quedan al cuidado de su padre mientras duran los largos tiempos de la justicia para determinar su culpabilidad. Los jueces no otorgan a los abuelos maternos la tenencia.

Cuando los agentes del estado como policías, médicos, fiscales, jueces operan con absoluta negligencia generalmente no tienen sanción, aun cuando estas negligencias hayan costado la vida de esa mujer.

¹⁸ GIBERTI, E.: “Psicoanálisis y víctimas. Violencia conyugal: un modelo de intervención en terreno” En *Revista Cliniques Méditerranéennes*, Nº 88, París, 2013.

Son estos sólo algunos ejemplos donde podemos ver que el patriarcado no es sólo un concepto, ni opera meramente a través de los imaginarios colectivos de la sociedad. Lo vemos en tanto sistema de poder operando en acto, en situación, en acciones concretas de agentes del Estado que colaboran “eficazmente” en desproteger a las mujeres en riesgo y por ende son parte muy activa en el aumento de asesinatos de mujeres por razones de género o de mujeres secuestradas para la trata, por citar sólo dos de los crímenes más aberrantes en la materia.

Puede decirse entonces, que si bien el aumento de estas violencias puede corresponder al incremento de las violencias en general, en lo que he llamado la *barbarización de los lazos sociales*¹⁹, no es menor el efecto de impunidad que se produce en los agresores que saben que cuentan con la complicidad de la otra cara del Estado, donde sigue imperando *la razón patriarcal*. Ésta opera con múltiples recursos donde no sólo se naturaliza la subalternidad y falta de derechos de las mujeres, sino que estos agentes del estado suelen tener fuertes lazos o pertenecer a los sectores más conservadores de la política y la iglesia que tienen una larga historia en estigmatizar – que es otra forma activa de desproteger- a los más desamparados, entre ellos las mujeres, de cualquier clase social. La impunidad de la razón patriarcal mata, pero sólo puede hacerlo con la complicidad activa de la otra cara del Estado.

Afortunadamente esta situación es cada vez más visible para la gente de a pie que sale a la calle y reclama. Algunos medios de comunicación rápidamente difunden y colaboran eficazmente en poner la opinión pública en alerta. No son pocos los casos en que se han logrado revertir situaciones que hubieran desplegado sus ferocidades (abusos, trata, desapariciones, secuestros, intentos de asesinatos) en silenciosas complicidades y corrupciones.

En las distintas oficinas del estado todos los días, caso a caso, los y las agentes públicos con perspectiva de género libran verdaderas batallas, muchas

¹⁹ FERNÁNDEZ, A. M.: *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*, Buenos Aires, Biblos, 2007.

veces inventado magníficas estrategias de neutralización, contra los y las agentes más retardatarios. Para grandes sectores de la opinión pública se han vuelto cada vez más visible esos *modus operandi* que revictimizan y agudizan los riesgos de las víctimas.

Es mucho el terreno ganado. Es mucho lo que aun falta conseguir. Se trata, como aprendimos de las fábricas recuperadas²⁰ y de tantos otros y otras que no se han resignado a la subalternidad, de correr los bordes de lo posible. En eso estamos.

²⁰ FERNÁNDEZ, A. M. y col.: *Política y subjetividad. Asambleas y fábricas recuperadas*. Buenos Aires, Biblos, 3ª edición, 2011. También: FERNÁNDEZ, A. M. y CABRERA, C.: "El campo de la experiencia autogestiva: las fábricas recuperadas en la Argentina" *Revista Sujeto, subjetividad y cultura*, N° 4, Santiago de Chile, Universidad ARCIS, 2012.

**Interpelando identidad/es cuando se rompen las genealogías:
los hijos apropiados por las dictaduras del Cono Sur posteriormente
localizados.**

Sonia Mosquera²¹

Resumen

Este trabajo intenta aproximarse a uno de los efectos del “después” del Terrorismo de Estado haciendo foco en la construcción de identidad/es producidas en los “hijos apropiados-recuperados”. Se analiza, a partir de relatos de vida realizados como técnica de producción de datos en una investigación de Tesis -*“Huellas de las dictaduras en el Cono Sur. La construcción de identidad/es en hijos de uruguayos apropiados y posteriormente localizados”*- problematizamos la densidad de los dilemas que enfrentan estos niños-jóvenes en el tiempo de su inclusión en la cadena genealógica de la que fueron arrancados. Lo que nos interesó conocer -a través de la voz de siete de sus protagonistas- se sitúa en este presente para comprender la construcción de identidad/es en estos jóvenes a partir de la localización efectuada en diferentes períodos de sus trayectos vitales. A través de sus narraciones, nos encontramos con una construcción de identidad/es interpeladas desde el dilema, que se expresa en las tensiones entre y con las familias -biológica y de crianza y/o apropiadora- como también, en la calidad de “víctima” que les fue adjudicado socialmente. En este trabajo se analiza cuáles son las posibles claves que los distinguen de otras víctimas de las dictaduras pertenecientes a la 2a. Generación.

Palabras clave: identidad, subjetividad, memoria, narración, apropiación y localización

En el Cono Sur, las dictaduras militares o cívico-militares de las décadas del 70-80, instauraron un régimen que actuó y se mantuvo por la acción del terrorismo de Estado: prisión, tortura sistemática, desaparición de personas, asesinato, exilio.

Amparándose en la fuerza del Estado terrorista, los agentes de la dictadura se apropiaron de los hijos de sus prisioneros, incluso aún cuando no hubieran

²¹ Facultad de Psicología – Universidad de la República - Uruguay

nacido. Decidieron que los padres no tenían derecho a la vida transformándolos en “desaparecidos”, borrando rastros, huellas, incluso sus restos; y también decidieron que el hijo de esos padres no tenía derecho a la vida que ellos o su familia le habrían dado, entonces los robaron y pasaron a ser parte del “botín” de guerra, mientras sus padres eran asesinados y desaparecidos.

En Argentina esta práctica llegó a los extremos más terribles, se estima que de 30.000 desaparecidos, alrededor de 500 son niños.

La acción consecuente de los organismos defensores de los derechos humanos y particularmente la lucha emprendida por Abuelas de Plaza de Mayo, permitió ubicar, al día de hoy, y restituir su identidad a 114 de ellos.

La mayoría de esos casos ocurrieron en el marco de las operaciones represivas coordinadas contra uruguayos radicados en ese país, en el denominado “Plan Cóndor”²². A su vez, esas operaciones represivas cobraron víctimas entre los argentinos que residían en Uruguay.

La pregunta que guía la investigación es, ¿cómo se construyen la/s identidad/es en los hijos apropiados por las dictaduras del Cono Sur, y posteriormente localizados?

Nos interesó investigar casos vinculados con la sociedad uruguaya, se trata de 7 jóvenes entre 35 y 40 años en la actualidad, que por la coordinación represiva del “Plan Cóndor”, fueron apropiados y localizados en Argentina y Chile.

Partimos del supuesto que en todos ellos existen singularidades y convergencias, dimensiones éstas que fuimos confirmando en toda su riqueza en el proceso de investigación.

²² Plan de coordinación represiva entre las Fuerzas Armadas de Argentina, Chile, Uruguay, Bolivia, Paraguay.

Aludimos a la identidad como construcción, como un proceso, y no como una esencia o un conjunto de atributos dados de una vez y para siempre. La idea de construcción supone el devenir, el cambio, la temporalidad, y también la libertad, es decir, la identidad no como sujeción o determinismo, sino como posibilidad de autocreación.

Definimos lo que denominamos identidad, individual o social, como algo más que una realidad “natural”, biológica y/o psicológica, es más bien algo relacionado con la elaboración conjunta de cada sociedad particular a lo largo de su historia, alguna cosa que tiene que ver con reglas y normas sociales, con el lenguaje, con el control social, con las relaciones de poder, es decir, con la producción de subjetividades. (Cabruja, 1996, 1998; Pujal, 1996).

La investigación se propuso aportar a la psicología social desde una postura problematizadora, subrayando la perspectiva transdisciplinaria, lo que equivale decir que su marco teórico se nutrió de diversas fuentes que trascienden las fronteras disciplinarias: historia, antropología, filosofía, sociología, lingüística. Armamos nuestra caja de herramientas con aportes de Foucault, Ricoer, Gergen, Tomás Ibáñez y Gabriel Gatti.

Problematizamos el tema de la identidad desde las concepciones no esencialistas, es decir, desde una perspectiva que se produce en nuestras prácticas sociales cotidianas.

Algunos pares antitéticos que abordamos conceptualmente fueron: similitud/distintividad, igualdad/diferenciación, continuidad/discontinuidad, uno/múltiple.

Nos interesó conocer el devenir de los “hijos apropiados-recuperados” después de conocer su verdadera filiación, como se van subjetivando, visibilizar los procesos de elaboración para asumir o no su procedencia, sus vínculos filiatorios y las condiciones que generaron su apropiación. Comprender la tensión producida con las familias (la biológica y la de crianza y/o apropiadora). Conocer las singularidades de cada uno de los casos estudiados.

Utilizamos una metodología cualitativa con un enfoque biográfico aplicando la técnica de historias de vida.

Acontecimientos que traman la/s historia/s en sus relatos

Desencuentros en el encuentro

En el curso de la investigación pudimos identificar como acontecimiento que trama y estructura los relatos de vida, el encuentro con la noticia de su “identidad falseada”. Es a partir de él que estos jóvenes hablan desde el lugar del dilema, debate interior entre *“la marca de la estirpe legítima y la impostura a la que los ha sometido el derrotero terrible de la Historia”* (Arfuch, 2004:69).

Estos chicos en su trayecto fueron parte de diferentes categorías: antes de ser encontrados fueron “desaparecidos vivos” sin saberlo, luego de ubicados y “restituida su identidad” son “hijos-nietos apropiados-recuperados”. En ellos se rompió la cadena genealógica ¿qué los particulariza?: el desconocimiento de su condición hasta no ser buscados e identificados. Es el ADN, los genes, la biología que da respuesta y confirma la filiación en esa cadena genealógica.

Niños y jóvenes que retornan de dos lugares en los cuales jamás deberían haber estado: el horror y la familia de los “otros”, enarbolando esas diferencias como constituyentes de sí.

La densidad del dilema se presenta para los que nunca pensaron ser hijos “desaparecidos”, buscados por sus familias de origen, los que irrumpen en el escenario público pasando a ocupar el lugar de “víctimas” -como lugar asignado socialmente- sin sentirlo, sin saberlo.

La localización cuando llega como noticia produce un “acontecimiento” que se trama en “un antes y un después”, el hallazgo “sacude la identidad previamente construida”, cambios que irrumpen en el viejo modelo moderno de la identidad: nombre, territorio, Estado. No se “llaman como se llaman”, tienen otro nombre, otro apellido, no nacieron en la fecha que dice su documento, tienen que cambiar también la fecha de cumpleaños, en muchos casos, no pertenecen al territorio en el que creen haber nacido. Todo es falso, el documento también. Sus “padres” no lo son, sus “hermanos” tampoco, se rompe la cadena genealógica, todo se sumerge en el gran caos. De los siete

relatos de vida que nos aproximaron a esta dimensión dos de ellos tenían indicios por sus edades (4 y 3 años) de haber vivido la violencia del secuestro de sus padres, de ahí que, el encuentro con su familia biológica al momento de su localización, en un caso, no le haya resultado cargado de ajenidad.

En la noticia, estos chicos no sólo se descubren “hijos ilegítimos” de quienes creían eran sus “padres”, sino “hijos apropiados” por la violencia de una época que signó también el destino de sus padres biológicos. No se equipara a la noticia que recibe un niño adoptado en relación de una adopción “falseada en su origen” (realizada por caminos ilegales), las que se practicaron y practican más allá del terrorismo de Estado (antes, después y en la actualidad). El niño apropiado no fue abandonado sino producto de un secuestro, hay familiares que lo buscan y todos ellos tienen derecho a recomponer la historia familiar, como dice Giberti (1991: En: Abuelas de Plaza de Mayo:1997:156) *“completando la ausencia, el humo en genealogía [...] Los niños deben saber que no fueron abandonados sino secuestrados, y que ese secuestro fue el resultado de la desaparición de sus padres”*.

En estos casos, la violencia del Estado fue la condición de posibilidad para que se produjeran estos apoderamientos de niños y bebés, hijos de detenidos, en su gran mayoría hoy desaparecidos, hasta tal punto que se convirtió en un plan sistemático.

Abordamos un caso que es significativo en tanto la ley que “restituyó su identidad” (1987) (dimensión jurídica) produce tensión con la dimensión subjetiva, se trata de una niña que fue localizada cuando era menor (9 años), el mandato legal planteaba el cambio inmediato, casi automático de familia. El relato de vida que nos hace esta joven de aquel episodio, nos habla de desprotección y ajenidades que interpretamos como los adioses que tuvo que enfrentar al no tener derecho de elección, sin interlocutor para sus preguntas interiores: “mis 'padres adoptivos' me quieren. Mis abuelos biológicos me quieren. Pero no se quieren entre ellos ¿A quién prefiero? ¿Con quién me tengo que quedar? ¿A quiénes abandono?” Hay en esta contradicción algo que no permite rectificación o fuga, quedando en este caso encerrada en ella, lo

cual nos introduce en el terreno de lo paradójal donde cada uno de los ámbitos es opuesto al otro sin posibilidad de síntesis y con su propia lógica inmanente.

El conocimiento del origen, la forma en que les fue comunicado, aparece en los relatos como “desconfianzas”, algunos se preguntan: “¿será verdad?”, también incredulidades, y en algunos casos “malas noticias”; lo que se “rompe” en ellos, insiste en toda la narración, de cómo vivieron esos momentos. Entendemos que se produce la paradoja del “desencuentro en el encuentro”. Sin embargo, estos relatos de vida, también nos muestran un proceso de cambio en sus trayectorias de vida, a través de ellos fuimos asistiendo a la pregunta universal de quién soy, de dónde vengo, para qué estoy.

Es a partir de este acontecimiento que se dispara la historia que les plantea cuestiones que tienen que ver, nada menos que con la pregunta ¿de dónde vengo?, es tan fuerte y movilizadora -en todos los casos- que algunos la dilatan en el tiempo, se resisten a asumirla como “verdad”, desestimándola o dejándola en suspenso dándose tiempo para “confirmarla”; al mismo tiempo surge otra pregunta -opuesta a la anterior- y que paradójicamente va indisolublemente unida a ella, la cual será la que tiene más potencia: ¿por qué me mintieron? Tal vez la densidad de esta última cuestión marca el momento en el cual comienzan a construir un itinerario incluyendo “lo nuevo”, no exento de dilemas, con otras interrogaciones que los desafían a la elección, asumiendo o no esa “otra historia” que por no haberla vivido -o no tener registro de ella- es difícil de comprender y más complejo de integrar.

Uno de los casos investigado, el que opone más resistencia a su descubrimiento de “hija falseada” de quienes la criaron, aún en este caso la pregunta por la mentira fundante de la apropiación se desliza en una frase al final de su relato: *“Por eso también mi vida me ha demostrado que no hay verdades absolutas, lo que defendí a capa y espada, que nunca iba a ser así, todo lo que sostuve como una verdad inamovible, la vida se encargó de dejarme sin verdades”*, obviamente se refiere a las “verdades” sobre los orígenes, no siempre es posible ni querible manejar los adioses, que en este caso pasan por mirar a “los otros” (“padres de crianza”), aunque sean

claramente “apropiadores”, con el “horror” de aquellas figuras que dándole amor también le falsearon su procedencia y -no es menor- la de sus padres biológicos y las circunstancias de sus crímenes.

La condición de víctima de los “hijos apropiados-recuperados”

En este Cono Sur, la catástrofe social de las dictaduras de las décadas de los 70-80, dejaron huellas que aún en la actualidad continuamos transitando, no sólo quienes vivimos en esa época sino nuestros descendientes, hijos y nietos que conforman las nuevas generaciones que no experimentaron el “camino de lo siniestro”, a los que transmitimos los relatos de lo sucedido a través de la “memoria social”.

Desde los relatos de los jóvenes entrevistados, emerge la categoría de víctima adjudicada socialmente, resistiéndose a asumirla. En sus discursos, no se ven ni se leen gestos que evidencien sentirse en ese lugar, sino más bien como actores que están todo el tiempo lidiando con tensiones, siendo una de ellas el que los coloquen en el lugar de víctima. En el único momento donde se visualiza más un acercamiento a la categoría de víctima es cuando se ven como niños y le dan sentido a lo que les sucedió. Este gesto es como un desdoblamiento: aquél niño distinto al que son en la actualidad.

Sin embargo, en algunos relatos al sentirse colocados en el lugar de “víctimas” adjudicadas, también sienten que no les permiten salir de él, como si estuvieran atrapados en la categoría construida desde lo social de “hijos apropiados-recuperados” sin opción para elegir otra. En el relato aparecen: *“la víctima muchas veces hace como que nos desplazamos hacia la compasión, hacia eso de “pobrecito” lo cual provoca en mí emotividad, y no me gusta”*. Otro dice: *“desde este presente empezás a proyectarte hacia el futuro también, ¿no?, a elegir qué querés hacer en la vida, a encontrar tu lugar, ¿no? Un lugar que no es aquel que te adjudicaron, en el sentido solamente de hijo recuperado. También sos vos”*.

El tema de la memoria del pasado reciente a partir del diálogo intergeneracional está presente en esta dimensión, en tanto el entrecruzamiento de dos generaciones, la de quienes vivieron directamente el terrorismo de Estado (protagonistas) y los que conocen a partir de mediaciones lo acontecido (sucesores). ¿Cuáles son las legitimidades del discurso de unos y otros? El conflicto que se produce entre *protagonistas* y *sucesores* (Reyes, 2009) que en el caso que investigamos es entre protagonistas, que se sitúan en experiencias sociohistóricas y de violencia distintas, donde lo filial es central: mientras unos (las Abuelas, la familia biológica) apuntan a la fractura que la violencia provocó, los hijos apropiados-recuperados ponen en el centro otro tipo de tensión: el haber vivido la violencia en carne propia –cuando se enteran de lo sucedido- pero a la vez el haberse sentido protegidos y queridos por quienes los buscaron; luego de saber su origen y transcurrido el tiempo necesario (en cada uno es diferente), lo releen de otro modo.

Identidades dilemáticas

Estos jóvenes, a posteriori de ser localizados, vivieron un tiempo de elección, en el cual, dada la magnitud del caos y la compleja situación de tener que optar por cambiar nombre, familia, fecha de nacimiento, transitan por lugares de la ficción, habitando una historia que aún no es de ellos (les dijeron que sí), pero no la pueden habitar porque vivieron otra, de ahí que sus lenguajes se debaten en los de las “*palabras torcidas*” (Gatti, G.: 2008), como víctimas se mueven en un registro que tiene que ver con no encontrar en el lenguaje las palabras que den cuenta de sus construcciones identitarias... las palabras tartamudean. Hay un desajuste lingüístico cuando hablan de “padres” ¿cuáles? ¿los biológicos o los de crianza y/o apropiadores? En el relato se deslizan confusiones que nos forzó a elegir signos o poner entre paréntesis rectos, a quiénes se están refiriendo cuando hablan de filiaciones y afiliaciones. Está claro que los siete jóvenes ya tenían un lugar asignado socialmente desde el lugar de la búsqueda, al tiempo que su constitución subjetiva se fue produciendo a través del mundo social que habitaron hasta el momento de su localización.

En esta investigación participan tres jóvenes encontrados en la adolescencia: 12 ; 17 años y 16, tres ubicados en la niñez : 9 años; 4 años y 9 años, y un joven localizado en la adultez: 25 años. Las edades y los vínculos que actuaron como sostenes del episodio de lo que se denomina “restitución de identidad” serán de fundamental importancia, ya que es en ese momento que se producen los encuentros con las nuevas informaciones, generándose el drama de la pregunta original que refiere a la continuidad-discontinuidad “de la leyenda entre generaciones” (Viñar, 2011), ese interrogante universal, en el caso de estos chicos tiene la densidad significativa que los enfrenta a nuevos actores que demandan expectativas de afectos y vínculos (familias biológicas), con el deseo que promueve la pasión por el encuentro, en una búsqueda que no tuvo tregua.

Seguramente la falta de palabras precisas, los huecos y los silencios, que rodean estas “raras identidad/es”, la imposibilidad de encontrar el lenguaje adecuado, explica la paradoja de la construcción de “identidad” después de conocer su origen. Desde un registro moderno podríamos aventurar la paradoja que: *“los hijos apropiados son inapropiados”*. Su construcción identitaria bascula entre dos lugares, la que vivieron en el “antes” de conocer su procedencia y en el “después” de este episodio, es allí que comienza la pugna interior con y entre una “continuidad-discontinuidad”. En algunos casos, con el fin de trascender esa dicotomía, se busca la “integración” de ambas partes, difícil de lograr; en otros es un “ir y venir” entre un lugar y otro con momentos de mayor intensidad por inclinar la balanza en los vínculos de sangre y la permanente interrogación acerca de cómo vivir con esas dos partes. También nos encontramos con un caso en el que opera la “encerrona trágica” de la que nos habla Fernando Ulloa, creando un vínculo de “posesión” (apropiador/apropiado/a) que no le permite a la joven aceptar la verosimilitud de las “terribles violaciones a los DDHH” cometidas por quien la crió, al que todavía llama “papá”, conociendo que es un “apropiador y cómplice de un sistema abominable”, habiendo quedado la joven, como dice Marcelo Viñar “atrapada en la encrucijada de dos éticas incompatibles”. Esta joven es capaz de incluir un compás de espera enunciando: *“La persona que yo conozco como mi papá no tiene nada que ver con ese tipo, no estoy para un lado ni para el*

otro. No puedo integrar la imagen que tengo de mi papá de ese otro... Convencerme de que hizo todas esas cosas, para mí sería tomar una decisión dolorosa: 'hasta aquí llegó mi amor'".

Integran estos relatos de vida dos casos de "apropiación" (plan Cóndor) con "adopciones de buena fe". En sus narrativas incluyen el reconocimiento del amor recibido por sus padres adoptivos, aunque el reencuentro con la familia biológica significó nuevos itinerarios en sus vidas, cambios en sus rutinas (viajes periódicos a Uruguay desde Chile) y la construcción de nuevos vínculos con sus abuelas/os que depositaban en ellos afecto no siempre correspondido, se hizo necesario el devenir: los tiempos para poder y querer habitar interrogantes acerca de la historia de sus orígenes.

El tiempo y las circunstancias de vida, como también el devenir social-histórico que adviene en Argentina a partir del 2003, les permite construir un proceso espiralado, el cual contiene movimiento y distintas intensidades, construyendo condiciones de posibilidad, aproximándolos a la curiosidad de la historia de sus orígenes para habitarla en un trayecto diverso, siempre desparejo, singular, con mayores obstáculos en unos casos que en otros.

Bibliografía

- Abuelas de Plaza de Mayo (1997), *Restitución de niños*. Buenos Aires: Eudeba.
- (2007). *Niños desaparecidos. Jóvenes localizados en la Argentina de 1975 a 2007*. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- Arfuch, L. (2004) Cómo se construye la identidad. En: *Identidad: construcción social y subjetiva*. Primer Coloquio Interdisciplinario de Abuelas de Plaza de Mayo, (p. 65 a 72). Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- (comp.) (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.
- Cabruja, T. (1998). Psicología social crítica y posmodernidad. Implicaciones para las identidades construidas bajo la racionalidad moderna. En: *Anthropos* N° 177, marzo-abril 1998.

- Calveiro, P. (2004). *Poder y desaparición*. Buenos Aires: Colihue.
- (2005) Antiguos y nuevos sentidos de la política y la violencia. En: Abuelas de Plaza de Mayo, Coloquio *El porvenir de la memoria*: Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- Chevance Bertin, M. (1989) Niños desaparecidos 'para que no sean los olvidados de la memoria'. En: *Restitución de niños*, Abuelas de Plaza de Mayo, Buenos Aires: Eudeba.
- CINTRAS; EATIP; GTNM/RJ; SERSOC (2009). *Daño transgeneracional: consecuencias de la represión política en el Cono Sur*. Chile, Santiago.
- Conte, L. (1995). El derecho a la identidad. En: *Restitución de niños*. Buenos Aires: Eudeba.
- Domènech, M. e Ibáñez, T. (1998). La psicología social como crítica. En: *Anthropos*, 177, 12-21.
- Duero, D., y Arce, G.L. (2007). Relato autobiográfico e identidad personal: Un modelo de análisis narrativo. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 2(2), 232-275.
- Duhalde, E. (1999) *El Estado Terrorista Argentino-Quince años después, una mirada crítica*. Buenos Aires: Eudeba.
- Gatti, G. (2002). *Las modalidades débiles de la identidad. Sociología de la identidad en los territorios vacíos de sociedad y de sociología: los escenarios de aprendizaje de euskera por adultos* (Tesis de doctorado). País Vasco: Universidad del País Vasco.
- (2008). *El detenido-desaparecido. Narrativas posibles para una catástrofe de la identidad*. Montevideo: Trilce.
- Gelman, Juan; La Madrid, Mara (1997). *Ni el flaco perdón de Dios. Hijos de desaparecidos*, Madrid: Planeta.
- Gergen, K. (1992). *El yo saturado*. Barcelona: Paidós.
- (1996). *Realidades y relaciones*. Barcelona: Paidós.
- Giberti, E. (1991) Adopción y restitución de niños. El papel de los medios En: *Restitución de niños*, Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.
- (1993). Identidad, filiación, apropiación, adopción y restitución. En Abuelas de Plaza de Mayo, *Filiación, identidad, restitución. 15 años de lucha de Abuelas de Plaza de Mayo* (pp. 42-54). Buenos Aires: El Bloque.

——— (1995). Restitución y adopciones. Una conjunción de sufrimientos e interrogantes En: *Restitución de niños*. Buenos Aires: Abuelas de Plaza de Mayo.

Investigación histórica sobre la dictadura y el terrorismo de Estado en el Uruguay (1973-1985), (2008). Tomo I, Tomo II y Tomo III. Montevideo: Universidad de la República, CSIC, FHCE, Centro de Estudios Interdisciplinarios Uruguayos (CEIU).

Íñiguez, L. (2000). Psicología social como crítica. Emergencias de, y confrontaciones con la Psicología Social académicamente definida. En A. Ovejero (ed.), *La psicología Social en España al filo del año 2000: balance y perspectivas* (pp.139-157). Madrid: Biblioteca Nueva.

——— (2001). Identidad: De lo Personal a lo Social. Un Recorrido Conceptual. En Eduardo Crespo (Ed.), *La constitución social de la subjetividad*. (p. 209-225). Madrid: Catarata.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.

——— (2008). Respuestas políticas al pasado en el presente: las cuentas sin saldar. En: *Historia reciente, historia en discusión*, Rico, A. (comp.), Montevideo: Centro de Estudios Interdisciplinarios Uruguayos, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.

——— (2011). Subjetividad y esfera pública: El género y los sentidos de familia en las memorias de la represión. *Política y Sociedad*, Vol. 48 Núm. 3: 555-569.

Lo Giúdice, A. (1997). La cajita. Subjetividad y traumatismo. En: *Restitución de niños* Abuelas de Plaza de Mayo, (pp. 105-112). Buenos Aires: Eudeba.

——— (2005). Derecho a la identidad. En: *Psicoanálisis: restitución, apropiación, filiación* (pp. 29-41). Buenos Aires: Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo.

——— (2008). Derecho a la identidad: restitución, apropiación, filiación. Desplazando los límites del discurso. En: *Psicoanálisis: identidad y transmisión* (pp. 25-33). Buenos Aires: Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo.

Madres y familiares de uruguayos detenidos-desaparecidos (2004). *A todos ellos*. Montevideo: Madres y familiares de uruguayos detenidos-desaparecidos.

- Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A. Y Yaffé, J. (comp.) (2004). *El presente de la dictadura. Estudios y reflexiones a 30 años del golpe de Estado en Uruguay*. Montevideo: Trilce.
- Piper, I., Fernández, R. Iñiguez, L. (2013). Psicología social de la memoria: espacios y políticas del recuerdo. *Revista Psykhe*, Vol. 22, 2, 19-31.
- Reyes, M.J. (2009). Generaciones de memoria: una dialógica conflictiva. *Revista Praxis* año 11, n°15, pp.77-97.
- Rico, A. (comp.) (1995). *Uruguay cuentas pendientes*. Montevideo: Trilce.
- (comp.) (2008). *Historia reciente. Historia en discusión*. Montevideo: Centro de Estudios Interdisciplinarios Uruguayos (CEIU), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR.
- Ricoeur, P. (2008). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rousseaux, F. (2008) Identidad: ¿una justa medida?. En: Lo Giúdice (comp.), *Psicoanálisis: identidad y transmisión*, Buenos Aires: Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo.
- Rousseaux, F. (2008) Identidad: ¿una justa medida?. En: Lo Giúdice (comp.), *Psicoanálisis: identidad y transmisión*, Buenos Aires: Centro de Atención por el Derecho a la Identidad de Abuelas de Plaza de Mayo.
- Stolkiner, A. y Aguad, B. (1978) Efectos traumáticos de la represión política en los niños. *Revista FEM*, vol. III, n° 9. México. En: *Restitución de niños*, Abuelas de Plaza de Mayo, Buenos Aires: Eudeba.
- Ulloa, F. (1984). La ética del analista ante lo siniestro En: *Restitución de niños*, Abuelas de Plaza de Mayo. Buenos Aires: Eudeba
- (1988). La ternura como contraste y denuncia del horror represivo En: *Restitución de niños*, Abuelas de Plaza de Mayo. Buenos Aires: Eudeba.
- Viñar, M. y Ulriksen, M. (1993). *Fracturas de memoria. Crónicas para una memoria por venir*. Montevideo: Trilce.
- (1995). La memoria y el porvenir. El impacto del terror político en la mente y la memoria colectiva. En: *Uruguay: cuentas pendientes*, Rico, A. (comp.). Montevideo: Trilce.
- (2011) Ponencia en la presentación del libro *Los padres de Mariana. La pasión militante*, Francoise Graña. Montevideo:Trilce. Recuperado: 20 de

agosto 2012 de: <http://hijosprensa.blogspot.com/2011/05/intervencion-del-doctor-marcelo-vinar.html/>.

EMIGRACION E INMIGRACION EN URUGUAY.

Ana María Pereira²³

Resumen

La República Oriental del Uruguay abarca una superficie de 176.000 Km² y cuenta con una población escasa en proporción a su superficie de 3.400.000 personas que viven en el país.

Se estima que otros 700.000 uruguayos que emigraron en distintas épocas viven en el extranjero constituyendo la denominada “Patria Peregrina” dispersa por el mundo.

Estas cifras posicionan a Uruguay como uno de los países de América con mayor proporción de residentes en el extranjero con respecto a su población.

Este escrito da cuenta de un estudio realizado desde la perspectiva psicosocial sobre “**La Emigración**” considerada un **Emergente sociopolítico estructural** ya que durante casi cinco décadas el Uruguay dejó de ser un país receptor de inmigrantes convirtiéndose en un país expulsor de población.

Por las **dimensiones**, las **características** y la **permanencia** del proceso emigratorio algunos autores consideraban que Uruguay era un país en dispersión. Otros autores planteaban que el Uruguay era un caso **atípico** ya que experimentaba una fuerte migración hacia el exterior teniendo un bajo crecimiento demográfico y detentando además mejores índices de desarrollo humano que otros países de Latinoamérica. Estos dos indicadores (crecimiento demográfico y desarrollo humano) son factores causales de expulsión de población.

²³ Directora Escuela Dr. Enrique Pichon Rivière de Psicología Social - Uruguay
pichonri@adinet.com.uy

Este proceso de vaciamiento del país ha sido continuo pero ha tenido momentos álgidos a partir de sucesos políticos y económicos fundamentalmente.

En este Trabajo sin secundarizar las determinaciones socioeconómicas y políticas rescato hechos históricos y analizo la intervención de factores culturales y su incidencia en la decisión de emigrar de mis compatriotas.

Palabras claves: *Emergente - Emigración - Éxodo - Exilio - Diáspora*

Introducción

En este artículo desarrollo la hipótesis de que hay experiencias históricas y representaciones imaginarias colectivas que han matizado nuestra modalidad de enfrentar las crisis y contribuirían a explicar por qué los uruguayos apelamos mayoritariamente a la emigración como alternativa esperanzadora ante la frustración de proyectos y necesidades vitales.

Me adscribo a la perspectiva de la cultura como el conjunto de dispositivos y representaciones simbólicas que dan sentido e identidad y organizan los procesos de transmisión y transformación.

Considero la tríada **Crisis - Desesperanza - Emigración** como eje del análisis.

El contenido está estructurado en 4 secciones

- 1.- Crisis – Desesperanza - Emigración
- 2.- El Éxodo del Pueblo Oriental y su incidencia
- 3.- Dialéctica y características del Proceso Migratorio
- 4 – Reflexiones

Crisis – Desesperanza – Emigración

La Emigración ha sido un Emergente singular. Aún cambiando los contextos de su emergencia interpela tanto al campo sociopolítico y económico como al campo de la subjetividad.

La dificultad de abordar este tema radica en la articulación de ambos campos y en la multiplicidad de procesos que se determinan recíprocamente dando cuenta todos de que la emigración es una realidad que está presente en los primeros años de la lucha independentista, atraviesa el siglo XX y se manifiesta con fuerza al comienzo del siglo XXI.

Todas las crisis irrumpen en el curso de un proceso provocando vivencias alternadas de pérdida, incertidumbre, frustración, desesperanza. Vivencias que se intensifican si no se elabora un proyecto que sostenga la esperanza.

Las emigraciones masivas en Uruguay se produjeron en períodos críticos

En 1811 se produce la primera emigración masiva de habitantes de la Banda Oriental.

Esta primera emigración, tuvo carácter de destierro, de expulsión, pero fue también la resultante de una decisión popular e implicó la concreción de un proyecto alternativo “**digno**” que coyunturalmente posibilitó una salida de la crisis a través de un viaje fuera de fronteras.

Fue una experiencia colectiva que implicó derrotas y victorias, dejando marcas indelebles no solo para los miles de protagonistas sino para todas las generaciones posteriores de uruguayos. Esta experiencia colectiva es considerada hasta la actualidad uno de los primeros actos de soberanía y de afirmación de la identidad oriental.

El Éxodo del Pueblo Oriental

En 1811 nuestros antepasados optaron masivamente por la emigración ante la frustración de sus más caras aspiraciones de libertad.

El desencadenante de esta decisión colectiva de emigrar fue la firma de un Armisticio entre los Españolistas que resistían amurallados en Montevideo y las Fuerzas Bonaerenses independentistas bajo cuyas órdenes actuaban Artigas y su ejército. El Armisticio obligaba al Ejército Oriental, integrado por voluntarios, a dejar de combatir. Debía retirarse del Sitio de Montevideo y del territorio de la Banda Oriental y trasladarse al Norte.

El Pueblo Oriental contrariado ante la firma de un tratado cuyas decisiones no compartía se reunió en Asamblea y resolvió abandonar todo y emprender junto a Artigas y su Ejército la travesía al Norte. Artigas en esta Asamblea fue reconocido no solo como Jefe Militar sino como Jefe Político y Conductor del Pueblo. La resolución tomada en la Asamblea de abandonar el territorio implicaba un ejercicio de autodeterminación y la expresión de un deseo de sobrevivir como entidad colectiva, también el alejamiento, permitiría evitar las posibles represalias de las autoridades españolas.

El cuadro imponente de la espontánea y trabajosa emigración, su estadía en Entre Ríos, donde acamparon casi 16.000 personas a orillas del Arroyo Ayuí y el retorno de los últimos emigrados en febrero de 1813 ante nuevos acontecimientos políticos, constituye una de las páginas centrales sobre la que se ha construido la Nación Oriental. Diferentes autores han opinado que la identidad de los orientales como pueblo nació en esta experiencia, donde mujeres, niños, viejos, gauchos, mestizos, esclavos escapados de sus amos, tribus indígenas con sus caciques, frailes patriotas, estancieros criollos con sus peones y esclavos y ciudadanos patricios voluntarios, compartieron todo lo que tenían y vivieron los mismos riesgos. Juntos vivenciaron la solidaridad y la pertenencia a una colectividad con rasgos propios. Así también lo han entendido maestros y profesores que nos transmitieron desde niños la trascendencia de este suceso complementándolo con informaciones que aportaban a demostrar su importancia y singularidad.

Artigas en sus notas llamó a esta marcha convertida en movimiento “La Emigración” y/o “La Despoblación de la Banda Oriental”. Los paisanos la llamaron “La Redota”, por la derrota, pero derrota es también camino, rumbo y los paisanos habían elegido libremente su rumbo.

Posteriormente un historiador en su afán de rescatar la heroicidad de este suceso hizo un paralelo con el relato bíblico del pueblo hebreo denominando a esta emigración del pueblo mezclado con sus soldados, “Éxodo”, denominación que implícitamente incluía la idea de pueblo elegido. También se nos transmitió que la nación no está únicamente en la tierra en que nacemos y vivimos sino en la comunidad de lengua y cultura y en la voluntad de integración.

Se nos transmitió la idea de nación-comunidad que trascendía el territorio.

Dialéctica y características del Proceso migratorio

Uruguay país de inmigración - 1850 - 1959

En 1830, 5 años después de la Declaratoria de la Independencia, el Uruguay contaba con apenas 74.000 habitantes. Confluían en un país despoblado con grandes campos desiertos, una escasa población nativa constituida por guaraníes y charrúas, afrodescendientes traídos inicialmente como mano de obra esclava, mestizos y criollos blancos.

La necesidad de repoblar nuestro territorio surge desde el inicio de nuestra vida independiente.

Estos escasos pobladores, que habían ocupado y ocupaban lugares diferentes en la reducida sociedad oriental habían participado en su mayoría en las luchas independentistas.

Sin embargo la política de repoblación impulsada desde los nuevos gobiernos favoreció exclusivamente la inmigración de europeos blancos, desprotegiendo y discriminando a la población afrodescendiente y promoviendo la desaparición de la población nativa. En 1831, los charrúas fueron casi totalmente exterminados víctimas del Genocidio perpetrado por el primer gobierno independiente. La historia oficial recubrió con un manto de silencio durante décadas el Genocidio indígena, mientras la cultura popular transmitía oralmente la valentía y la resistencia aguerrida del pueblo charrúa ante todo enemigo. Aún se rescata popularmente la “garra charrúa”.

A partir de 1850 los sucesivos gobiernos patrios van a desarrollar planes intensivos favorecedores de la inmigración europea.

Fuertes contingentes de inmigrantes, mayoritariamente españoles e italianos y también de otras nacionalidades arribaron a nuestro país a lo largo de 100 años. Se podría decir que el

Uruguay del siglo XIX fue producto de los inmigrantes que se incorporaron al país en el mismo período en que se configuraba la nacionalidad uruguaya.

Los extranjeros que llegaron eran en general personas que tenían oficios, pero en sus países de origen con el producto de sus manos no podían alimentar y sostener a sus familias. Buscaban prosperidad económica y se integraron al país mediante una ética de trabajo y austeridad.

En 1908 la población superaba el millón de habitantes, de los cuales 550.000 eran extranjeros.

El último contingente de inmigrantes llegó al Uruguay en la primera mitad del siglo XX a raíz de las 2 guerras mundiales. Arribaron en esos años decenas de miles de personas que huían de la violencia social. Una vez instalados en nuestro país concentraron sus esfuerzos en la supervivencia y en desarrollarse en paz.

Uruguay fue el primer país de América donde el peso de los inmigrantes fue determinante cuantitativa y cualitativamente. Esta realidad le imprimió a nuestra cultura 2 rasgos particulares:

1º Una manera diferente de subjetivar y significar lo nuestro y lo extranjero, lo de afuera y lo de adentro.

2º Tiñó la vida cotidiana y la creación popular con una nota de tristeza debido a la nostalgia que acompañaba a los inmigrantes por las patrias que habían abandonado. 5

Uruguay país de emigración. 1960 – 2009

A partir de 1960 en el marco de una crisis económica que se fue agudizando el Uruguay se fue convirtiendo en un país de emigración. Tres importantes oleadas emigratorias marcan un extenso período de casi 50 años en el cual los uruguayos migran al exterior.

La primera oleada emigratoria se produce en la década del 60. La segunda oleada se experimentó a mediados de la década del 70, en un contexto económico negativo, tras un Golpe de Estado cívico militar dado en 1973 y la instalación de una dictadura que se mantuvo en el poder hasta 1984 inclusive.

Varios cientos de miles de uruguayos se fueron del país en poco más de 10 años, por razones políticas y también económicas convirtiendo la emigración en exilio, adquiriendo este proceso características aún más dramáticas.

Posteriormente, con la restauración democrática en 1985 se abrió un período de retorno de emigrantes uruguayos pero no se revirtió el saldo negativo.

A partir del año 2000 se activó una gravísima crisis económica de carácter estructural, la peor de nuestra historia, a la que coyunturalmente se sumó el colapso total del sector financiero. Sector que había sido privilegiado en los años anteriores en desmedro del sector productivo generando un desempleo masivo.

Nuevamente la emigración fue el recurso al que acudió un porcentaje muy importante de uruguayos intentando paliar el desempleo que alcanzaba el 20% en la capital y superaba el 30% en los departamentos del interior del país, sumiendo en la pobreza y la indigencia a vastos sectores de la población.

Sumándose a las múltiples causas descritas, el Profesor Hugo Achugar plantea que también han incidido en el proceso emigratorio nuestra condición

de país pequeño, país frontera entre dos grandes y país puerto con continuas entradas y salidas moldeando nuestra representación del adentro y del afuera como ámbitos positivos y/o negativos según las circunstancias más o menos críticas de nuestro país y las condiciones más o menos favorables de los países elegidos como destino.

Uruguay, 2009 - 2014

Esta tercera oleada emigratoria recién logra revertirse muy tímidamente, con un muy escaso saldo favorable a fines del año 2009, debido al deterioro de la situación económica en los principales países que habían sido receptores de migrantes uruguayos. Esta realidad determinó, una retracción de la emigración, un aumento del flujo de retornos y el ingreso de algunos inmigrantes latinoamericanos ante la mejora de la situación de empleo en nuestro país.

Departamento 20

En el año 2005 el Ministerio de Relaciones Exteriores debido a la cantidad de uruguayos que se encuentran viviendo en el exterior decidió la creación de una oficina que denominó “Departamento 20” que tiene como objetivos en primera instancia, tomar contacto con la Diáspora, facilitar la incorporación de estos compatriotas a la vida activa del Uruguay, contribuir a su vinculación a través de promover la cultura y el comercio exterior.

Reflexiones

Aunque la emigración ha sido una constante a través de nuestra historia, cualesquiera hayan sido las causas, este tránsito ha estado acompañado de vivencias intensas de desarraigo, dolor y nostalgia.

La llegada a los países destino es solo el inicio de un complicado periplo que implica la elaboración de un proceso de duelo múltiple y una compleja inserción en otro escenario y circunstancias. Los países receptores pueden satisfacer o no las necesidades básicas que no son solamente las necesidades

de subsistencia. Cuando la subsistencia está insatisfecha, todas las otras necesidades quedan bloqueadas, pero se ha demostrado que solo la abundancia de recursos materiales no es suficiente para producir plenitud personal, equilibrio e inserción social.

Les propongo escuchar juntos la canción de Jaime Roos “Los Olímpicos” que describe en forma clara y poética el prototipo del migrante económico de la última oleada y las vicisitudes que atraviesa en el extranjero. Expresa dolor por los afectos dejados, las costumbres, los paisajes, el clima, etc... “**Está**” en el afuera sin lograr pertenencia y sin encontrarle sentido a su “**hacer**” más allá de ser un medio para “**tener**” pero esta realidad cuestiona su modo de “**ser**” y la finalidad de su existencia.

BIBLIOGRAFÍA

- ACHUGAR, HUGO - "La Balsa de la Medusa". Ensayos sobre identidad, cultura y fin de siglo en Uruguay.- Ediciones Trilce.
- ANZIEU, D. – IVES MARTIN - "La dinámica de los grupos pequeños."- Editorial Kapelusz
- AROCENA, FELIPE - "La Contribución de los inmigrantes en el Uruguay". – 2008
- AUTORES VARIOS - "Stress". Tomo XXIII. – Ediciones La República.
- AUTORES VARIOS - "Dossier Violencia".- Revista Aportes Nº 3 de la Escuela Dr. E. Pichon Rivière.- Ediciones Vientos del Sur.
- AUTORES VARIOS - "El Uruguay del exilio, gente, circunstancias y escenarios".- Editorial Trilce.
- AUTORES VARIOS - "¿Semejante o Enemigo?" "Entre la tolerancia y la exclusión". Compilador Marcelo N. Viñar.
- BOCANERA, JORGE - "Juan Gelman, hoy. El país que fue, será".- Brecha 14/2/2003.
- CARRAU, FLORENCIA - "Migraciones, el Retorno" Trabajo final de la Esc. Dr. Pichon Rivière de Uruguay. 2012
- CARRO, LETICIA - "Nosotros, ellos y los otros". "Múltiples culturas una misma identidad". U.deLaR. Facultad de Ciencias Sociales.
- DE SOUZA, H. – PEREIRA, M. – RUBIO, E. – "Coyuntura, respuesta y desafío." Ediciones C.U.I.
- FAJARDO, FLORENCIA - "Significación histórica del Éxodo del año 11." Ediciones CLIO – Bs. As. 1959
- FERRO PÉREZ, N. – RODRÍGUEZ RENDO, C. - "Conversaciones sobre la emigración". Revista de Psicología y Psicoterapia de grupo.- 1996
- GIORGI, VÍCTOR - "Depresión y desesperanza en la cultura juvenil." 8

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay.- 2001.

GÓMEZ, MANGO, EDUARDO - "El migrante y sus signos". Revista de Psicoterapia Psicoanalítica Nº 4. - 1985

GRIMBERG LEÓN Y REBECA - "Migración y Exilio. Estudio Psicoanalítico". Editorial Biblioteca Nueva – Madrid.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA - "Inmigrantes internacionales y retornados en Uruguay". – 2013

KOROVSKY, EDGARDO - "Migración". Tema de Psicoanálisis Nº 3. - 1984

MAX-NEEF, MANFRED.- "Desarrollo a Escala Humana". Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Nordan Comunidad – Icaria

MUNGERÍA, MARIA CRISTINA - "La inmigración y sus consecuencias en los vínculos familiares e intergeneracionales". Asoc. Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo.- 1991.

MUSEO HISTÓRICO NACIONAL - "Éxodo del Pueblo Oriental 1811". Publicación 1960.

PAMPLIEGA de QUIROGA, A. -"El hombre tiene hoy terror de inexistencia". Entrevista realizada a la autora por el periodista Ricardo Cámara. Revista Aportes de la Esc. Dr. E. Pichon Rivière Nº 5.- 1997.

PAMPLIEGA de QUIROGA, A. - RACEDO, J. - "Crítica de la Vida Cotidiana".- Ediciones Cinco.

PAMPLIEGA de QUIROGA, A. – "Crisis, Procesos Sociales, Sujeto y Grupo". Ediciones Cinco

PELLEGRINO, A. – CALVO, J. J. - Trabajo de investigación sobre la migración. U.deLaR.

PEREIRA, ANA MARÍA - "La violencia desde la perspectiva Pichoneana". Revista Aportes de la Esc. Dr. E. Pichon Rivière Nº 5.- 1997. 9

PEREIRA ANA MARÍA – “El trabajo, cambios y polémicas”. Revista Aportes de la Esc. Dr. E. Pichon Rivière. Año 2005

PEREYRA, GRACIELA.- “Uruguay, ayer país de inmigración, hoy país de emigración”

Charla realizada en 2003 en Esc. Dr. Pichon Rivière.

PICHON RIVIÈRE, E. - “El proceso grupal”.- Editorial Nueva Visión.

PICHON RIVIÈRE, E. – PAMPLIEGA DE QUIROGA, A. - “Psicología de la Vida Cotidiana” Editorial Nueva Visión.

RIBEIRO, ANA. - “Artigas en 1811”. – Ediciones Banda Oriental - 2014

SEMPOL, DIEGO - “Uruguay, país de emigración”. - Brecha 2002

VIÑAR, MAREN y MARCELO - “Fracturas de Memoria”. Crónicas para una memoria por venir.- Ediciones Trilce.

IV.- INTERVENCIONES CLÍNICAS

Una mirada al Instituto Psiquiátrico a través del dispositivo de radio radiopsiquiátrico.cl

Ernesto Bouey Vargas

Esta presentación busca dar cuenta de algunas observaciones acerca del Instituto psiquiátrico Dr. José Horwitz Barack en tanto institución, observaciones que se desprenden de los discursos y las prácticas de trabajo de los sujetos que participan del dispositivo radiopsiquiátrico.cl, sujetos que permanecen hospitalizados, viven en algún hogar protegido de la red o asisten de forma ambulatoria al hospital.

La particularidad del dispositivo consiste en que se encuentra planteado como un espacio de trabajo libre, de toma de decisiones horizontal, no jerárquico, abierto a quienes deseen participar de él, organizado según los intereses del grupo y dispuesto a ser pensado psicoanalíticamente (Foladori, 2010; Chazaud, 1980; Moffatt, 2010; entre otros)

En el contexto particular de este dispositivo inserto en el Instituto Psiquiátrico, han surgido contenidos y dificultades en el grupo que van más allá de lo comprensible como resistencias o conflictos internos²⁴, en tanto representan conflictos del grupo y de su forma de trabajo relacionadas con la institución. Esto hace que dentro del dispositivo deban ser pensados estos elementos en tanto representan fuentes de sufrimiento relacionados con la realidad concreta institucional.

Se observa que estos conflictos, que aparecen nombrados y referidos por el grupo en el taller de radio, son renegados en otros contextos del hospital, pudiendo ser resignificados dentro de este espacio. Este hecho resulta especialmente significativo pues, este espacio que permite a los sujetos interrogar a la Institución, pareciese constituir un paso previo y necesario para establecer un lugar de trabajo y un espacio terapéutico.

²⁴ De modo tal que pensar estos conflictos desde la ecuación etiológica Freudiana (1916) resulta insuficiente y no abre a la posibilidad de elaboración, más bien deja como resultado una estética e inteligente representación vacía.

Para los fines de la presente exposición se trabajará sobre algunos temas que han sido resaltados por el grupo y que resultan ser ilustrativos de este conflicto.

1.- La prohibición: No decir lo que no se puede decir ¿Cómo hablar sin hablar?

El dispositivo de radio enfrenta inevitablemente a la pregunta de ¿qué decir?, teniendo que preguntarse constantemente por quienes somos, que tenemos que decir, a quién se lo decimos y qué esperamos de ese acto. Dentro de estas preguntas, y en este intento de comunicación con alguien, aparece constantemente el miedo a no tener nada que decir, a quedarse sin tema, a los silencios.

Ha resultado llamativo que al centrarnos en este temor y trabajarlo más profundamente como grupo, surge una poderosa angustia de base, se deshace este miedo y se hace explícito el miedo a lo que ocurrirá si hablamos ciertas cosas al aire, si tocamos temas problemáticos acerca de la institución, temor a que pueda tener consecuencias directa sobre nuestra seguridad.

Paralelamente a la preocupación por tener qué decir de modo que no aparezca la angustia de enfrentarse a lo íntimo, resalta el miedo a enfrentarse a la institución, tener que hablar de ella, cuestionarla, decir lo que pensamos.

Pero con el tiempo, el grupo fue manifestando progresivamente su temor a expresar abiertamente las condiciones en las se encuentran en el hospital, discutiendo sobre hablarlo al aire o no, surgiendo mucho miedo a que se vea afectada su relación con sus médicos tratantes, con sus terapeutas o su propio tratamiento.

Durante unos meses este se transforma en uno de los temas a los que dedican más tiempo a conversar, en paralelo comienzan a señalarse diversos contenidos referentes a situaciones en las que sospechan que los tratan diferente por estar en la radio, algunas miradas, comentarios escuchados al

pasar e incluso medidas administrativas que se toman pensando en el grupo de radio.

Lentamente comienzan a tocar el tema durante los programas, atentos a lo que ocurre en el hospital. El miedo llega incluso a referir conversaciones y comentarios de otros pacientes que no participan en la radio “me dijo que dejábamos al hospital en vergüenza con la radio”, “(...) van a pensar que todos estamos locos”.

El grupo se encuentra dividido frente a estos temas, por un lado los que hablan y critican a la institución y por otro los que la defienden, de modo que por momentos ocurren enfrentamientos: “eres un mal agradecido, yo estoy bien gracias a todo lo que me han ayudado en el hospital”. Suceden algunas circunstancias especialmente relevantes para el grupo en tanto la violencia de la institución se hizo evidente y ya no fue posible negarla.

Resultó que una de las pacientes (hospitalizada en el departamento de crónicos) que hablaba más abiertamente acerca de las malas condiciones del hospital y de los maltratos que recibía o había visto que recibían otros, se le prohibió volver a asistir a la radio y a cualquier taller y se le suspendieron las salidas a su casa los fines de semana, bajo el argumento de que se descompensaba poniéndose agresiva.

Semanalmente uno de los participantes de la radio solicitaba en la dirección del hospital el diario del fin de semana para poder grabar el programa de noticias, el cual algunas veces de lo facilitaban y otras no. Ocurrió que un día una de las secretarias le señaló que no podía pedir más el diario, “me dijo que los pacientes no podían pedir el diario, que si lo queríamos tenía que venir algún profesional”.

En una de las reuniones una de las pacientes se encontraba muy asustada, cuenta que una de las terapeutas le dijo que la iban a sancionar por asistir a una actividad sin permiso: “Me dijo que me iba a acusar porque fui a la convivencia del taller de jóvenes. Yo no sabía que tenía que avisar, no sé qué

va a pasar, yo no sabía, dijo que me iban a castigar”. El grupo se sorprende, la apoya, pero le dicen que no hay nada que hacer, que para la otra ocasión pida permiso. Finalmente se le prohibió salir del hogar durante una semana, sin asistir a ningún taller y sin ver a su familia.

Otra situación que toma el grupo: “Me retó y me dijo que no podía andar saludando a las terapeutas en la calle”, el grupo le pregunta qué sucedió, él responde que nada especial, “debe ser que como somos pacientes no podemos hablar con los profesionales fuera del hospital”.

Estas situaciones fueron señalando al grupo que ya no era posible justificar la violencia del hospital como parte necesaria del tratamiento, apareciendo como violencia en sí misma y como tal imposible de ser pensada como un medio para alcanzar algún objetivo terapéutico. Este hecho resultó significativo por cuanto esta violencia, para el grupo, dejó de ser significada a través de la culpa como una reacción específica frente a lo que decían o hacían en la radio, pudiendo abrir el análisis sin psicologizar o patologizar lo que ahí sucede.

2.- Puer senex²⁵: No somos eso que dicen

Otro punto interesante de señalar tiene que ver con que comienza a aparecer el cuestionamiento hacia el trato que se recibe desde la institución, un trato, que refieren, los anula como sujetos.

Surge así una representación que permite pensar esta relación, de modo que logran plantear el problema a través de “Nos tratan como niños”. Desde este significante comienzan a pensar críticamente diversas situaciones, interrogando el lugar del tratante como del paciente.

²⁵ Puer senex hace referencia al tópico del niño sabio o el anciano con la vitalidad del joven.

Comentan que “nos tratan como niños, nos dicen *ya niños a comer*”, organizan sus horarios y las tareas que les corresponde cumplir, como hacer el aseo, cocinar e incluso cómo se deben tratar entre ellos.

Cuestionan el hecho que no los dejen trabajar, que administren sus pensiones y que todas las actividades que deseen realizar deben ser autorizadas, estando reguladas sus salidas, sus horas de comida, de levantarse o acostarse. En este sentido cuestionan “Nos levantan a la hora que la terapeuta necesita, si tiene que hacer un trámite temprano nos despierta a las 6 de la mañana para ella poder hacer sus cosas”.

El grupo se cuestiona si son niños y si pueden trabajar o no, se preguntan si eso está establecido así “porque es lo mejor para nosotros, ellos estudiaron y saben”, o efectivamente “nos tratan como niños, pero no somos niños, somos viejos peludos y hediondos”.

Desde este cuestionamiento surge en el grupo la necesidad de hablar del trabajo, de qué hacían antes, de qué quieren hacer, algunos comienzan a buscar trabajo, se discuten sobre las condiciones de los trabajos que les ofrecen desde el hospital, los bajos sueldos, y, especialmente, no poder hacer lo que quieren con su dinero. Del mismo modo se habla acerca de las pensiones, “si trabajas te quitan la pensión”.

Uno de los pacientes, escritor y pintor, vende algunos de sus cuadros al Louvre para discapacitados, recibiendo cerca de 6 millones. Comenta esta situación al grupo, lo felicitan, le preguntan por sus planes y comienzan a decepcionarse al percatarse que todo ese dinero “me lo cuida el director del hospital, si quiero algo le pido y me lo compra”, cuenta que piensa comprarse un computador y le dieron varias alternativas para que elija. El grupo se centra en el control por parte del hospital del dinero, de no poder administrarlo personalmente. Una de las pacientes dice, “yo no sé pintar ni escribir, me voy a jugar un Kino”, y después de unos segundos se ríe y dice “pero no vale la pena ganarse el Kino si esa plata no la voy a poder usar”.

3.- El terapeuta y el Psiquiátrico:

En todo análisis la transferencia ocupa un lugar central, en psicoterapia de grupo consideramos además la transferencia central, lateral, hacia otros miembros del grupo, al grupo como totalidad o al mundo exterior (Bejarano, 1978). El punto que resulta interesante tiene que ver con que la transferencia en el grupo del taller de radio tiende a articularse en torno al terapeuta en tanto este representa a la institución. De este modo se producen una serie de movimientos en el grupo que responden a esta idea, en tanto cambian las relaciones entre ellos y con el terapeuta según su percepción de la institución.

Es importante señalar, que así como en los puntos anteriores, esta es una transferencia que al ser reconducida a lo infantil no cambia ni permite la aparición de nuevos contenidos, sino que dicho ejercicio es percibido como artificioso tanto por el grupo como por los terapeutas.

Se presenta de esta manera la sensación en los terapeutas que esta transferencia cumple la función, más que actualizar un conflicto inconsciente infantil, de representar la actualización de un conflicto actual no abordable frente a la institución que puede ser enfrentado solo a través de la transferencia con el terapeuta. Este hecho es llamativo pues nos habla de un desplazamiento no desde vivencias infantiles, sino de vivencias actuales imposibles de pensar que son depositadas y actuadas en el grupo a través de la transferencia.

Surge de este modo en el grupo un cuestionamiento al espacio del taller de radio en tanto no se les enseña a hacer radio y tienen que buscar ellos cómo hacer radio por sus propios medios. Desde esta crítica se habla de los otros talleres y que no aprenden nada que les sea útil para después buscar trabajo: “Deberíamos aprender cosas para poder trabajar afuera”, “lo que aprendemos acá no nos sirve para buscar trabajo”.

Comienzan a ocurrir discusiones entre los miembros del grupo, los que hablan bien de la institución y los que la critican abiertamente. Por un lado hablan de cómo el hospital los ha ayudado y que ahora gracias al hospital se

encuentran bien, otro dice: “Yo agradezco que les paguen a los profesionales para que nos ayuden”, se sienten profundamente agradecidos y en deuda, por lo que toman las críticas como agresiones a esta institución idealizada y a ellos mismos.

En este contexto, donde hablaban del hospital desde estas polaridades, nos llama la atención a los terapeutas un día que se tocó el tema y dos pacientes se enojaron entre ellos, termina la sesión y uno de los miembros del grupo que expresaba su agradecimiento hacia el instituto se acerca a un terapeuta y le dice “Yo siempre lo voy a proteger”.

Como terapeutas se tomó la decisión de explicitar este conflicto e incluso señalar la realidad material tanto de los cuidados entregados por el hospital como de la violencia, lo que permitió al grupo dejar de preguntarse si la violencia era tal, asumiéndola y hablando de ella. Del mismo modo permitió que el grupo se hiciera cargo de esa violencia que les impedía hacer lo que ellos creían que debían hacer y comenzaron a preguntarse por lo que deseaban tanto dentro del taller de radio como fuera de él.

El grupo habla de lo que sabe hacer cada uno, de lo que quisiera aprender y donde trabajar, contrastándolo constantemente con lo que están aprendiendo en el hospital. Aparecen iniciativas personales para procurar por su cuenta esos aprendizajes. De esta manera algunos van a un canal de televisión, a una radio, pidiendo que nos enseñen a hacer radio, a ver cómo trabajan, qué cosas se necesitan. Otros asisten a capacitaciones fuera para empezar a trabajar, se inscriben en cursos, comienzan a asistir al gimnasio y algunos a hacer dieta.

Un día en una de las reuniones en que se preguntan acerca de esta relación con el Instituto, cuestionan la necesidad de la violencia, del trato como niños, de las dificultades para encontrar trabajo y uno de los pacientes formula una pregunta: “¿Somos nosotros los que necesitamos al psiquiátrico o es el psiquiátrico el que nos necesita a nosotros?”

4.- El amor: La transferencia que interpreta

Siguiendo con el tema de la transferencia, resulta muy interesante observar el fenómeno del amor en el grupo. En primer lugar es necesario señalar que en el Instituto los sectores de hospitalización se encuentran divididos por sexo, unos de hombres y otros de mujeres, exceptuando el sector de adolescentes, este hecho es llamativo si tomamos el análisis de Goffman (2009), quien da cuenta que en las instituciones totales (en especial en los hospitales psiquiátricos) dentro de los controles que se ejercen sobre los individuos se encuentra el control sobre la sexualidad²⁶. En esta línea el grupo da cuenta de la influencia de los profesionales sobre las relaciones de pareja, de modo que cuentan que les dicen que establezcan relaciones amorosas con ciertas personas y con otras no.

En el grupo de radio sucede que uno de los asistentes al taller invita a su polola a participar y se integra como uno más del grupo. Este hecho es significativo por más de una razón, en primer lugar debido a que muestra el fenómeno que al taller de radio llegan quienes son invitados por los mismos usuarios, a diferencia de otros talleres donde asisten quienes son directamente derivados. Pero, por otro lado muestra un fenómeno interesante de ser resaltado derivado del amor.

Cuando llega la pareja el grupo se ríe y lanza bromas, dentro de las que se repiten “llegó Romeo y Julieta” y cuando ocurren discusiones entre ellos comentan que se van a divorciar. El equipo terapéutico señala en un momento que pareciera que el amor fuera intenso e imposible como Romeo y Julieta, lo cual abre a la posibilidad de hablar acerca de las relaciones de pareja, cuentan sus propias experiencias, sus miedos y deseos.

En ese contexto el equipo terapéutico se pregunta por esta situación pues por un lado una interpretación ortodoxa podría señalar esa relación como una resistencia, al modo como Bion (1989) refiere el supuesto básico de

²⁶ Resulta interesante que Chazaud (1980) señala que en el dispositivo que propone es necesario restringir la sexualidad de los pacientes psicóticos.

apareamiento, pues efectivamente el grupo se centró en la pareja, dándoles más espacio para hablar en los programas y en las reuniones, transmitiendo un sentimiento de bienestar en el grupo (incluidos a los terapeutas) y una esperanza que todo va a estar bien. Pero ciertamente lo que aquí sucedió fue mucho más allá, fue un acto del grupo que permitió hablar y realizar otra situación prohibida, retomando como propia la posibilidad de amar libremente.

Junto a esto ocurre que uno de los pacientes se enamora de la psicóloga del grupo, “es que a mí me gustan las mujeres jovencitas”, “aquí me dicen que soy un caliente”, el grupo lo escucha y se ríe señalando que pololea con una señora mayor, “lo que pasa es que pololea con una abuelita, tú tiene que buscarte a alguien más joven”. Se habla de las relaciones de pareja “es que me cuida, me prepara comida y me trata bien, pero de lo otro nada”. Le preguntan por qué está con ella y responde que fue una terapeuta quien lo puso a pololear “dijo que era mejor porque así nos cuidábamos”, “además yo no podría estar con otra persona, no me va bien con las mujeres, no sé por qué”, el grupo se ríe y le muestra que tiene que buscar a una persona de su edad o más joven, que él quiera.

De alguna manera este hecho, que podría ser tomado como una transferencia que impide el trabajo del grupo en tanto el enamoramiento hacia la psicóloga tendría que ver con una resistencia al trabajo de análisis, resulta ser una transferencia que interpreta a la institución, transferencia activa en cuanto señala una condición real y en vez de cerrar la comprensión de los fenómenos permite trabajarlos grupalmente.

5.- La escucha sin espacio: El que escucha no está acá, la radio-nave de los locos

Otro elemento a resaltar tiene que ver con el problema de quién nos escucha, problema ineludible si se trata de una radio, pero que traspasa el simple hecho de ser escuchado y surge la preocupación por quién se interesa por lo que hacemos.

En este contexto el grupo deja de referir lo que comentan dentro del hospital sobre la radio o lo que hacen, y comienzan a compartir información sobre concursos de poesía, de actividades que se realizan en la Biblioteca Nacional, en Municipalidades. Se interesan por tener financiamiento y “tener una radio de verdad, con micrófono, no solo con una grabadora”, escriben cartas al Fondart, nombran al Fonadis (actual Senadis), envían trabajos a concursos de poesía, desean exponer sus cuadros, cuentan cómo les va en otras actividades, uno de los pacientes participa en el coro de la Catedral de Santiago y comenta de los conciertos que realizan.

En eso nos contactan de una radio comunitaria (radio mil metros cuadrados) y nos invitan a enviarles un programa para su programación semanal. Ocurre así mismo que uno de los miembros del grupo asiste a la feria del libro de Santiago, habla con algunas personas responsables y le dicen que nos pueden regalar invitaciones, lo que se concreta en una visita a la feria del libro y la grabación de un programa allá.

De esta manera el grupo vuelca su interés por lo externo al hospital, donde se siente escuchado y donde puede ocupar un lugar diferente del que ocupan dentro del hospital. Es como sí, en el acto de hacer grupo, de abrir la palabra, la institución dejara de ser omnipotente, se empequeñeciera un poco y se pudiese buscar respuestas en otro lugar.

6.- ¿Qué es la esquizofrenia?

Otro elemento interesante de ser resaltado tiene que ver con el diagnóstico. Es un tema que el grupo no ha trabajado, pero que retorna constantemente, en este sentido este punto representa meramente una hipótesis con la cual los terapeutas hemos leído el fenómeno. El tema del diagnóstico tiene que ver con que en diversas situaciones los pacientes preguntan ¿qué es la esquizofrenia? Y desean entrevistar a psiquiatras o terapeutas ocupacionales para responder esta pregunta, del mismo modo buscan en la bibliografía psiquiátrica acerca del trastorno para intentar comprenderlo.

Si bien esta pregunta puede tener que ver con una duda común acerca de la patología que se padece, en el contexto del grupo es una pregunta que por más que se investigue o se las respondan no alcanza nunca el estatuto de un conocimiento. Por tanto resulta llamativo que a pesar de que existan talleres psicoeducativos en los que se les explica y enseña acerca de esta patología, a pesar de leer y preguntar a expertos, es una pregunta sentida como jamás respondida.

La pregunta y su envoltura toman los matices de una repetición incesante. En diversos programas se proponen a hablar de la esquizofrenia y no lo logran, recitan lo que saben, se preguntan, al modo de una evaluación, cuáles son los síntomas negativos, los positivos, hablan del autismo, de los delirios, pero ninguna definición concuerda con lo que son y se ven reproduciendo la explicación que no explica nada. Luego comienzan a hablar de su vida, de cómo se manifestó su enfermedad: “Yo me enfermé porque terminé con mi pololo y yo estaba enamorada”, “Yo me puse a caminar por el desierto”, “Yo me encerré y no quería salir”, “A mí las voces me decían que me matara”. Aparece así su historia y en sus historias no aparece la misma enfermedad, aparecen relatos, recuerdos, preguntas, interés por los otros, aparece la subjetividad.

El grupo, en paralelo, habla de los prejuicios sociales frente a la esquizofrenia: “la gente cree que los esquizofrénicos somos agresivos”, “Yo no soy agresivo”, “Yo sí era agresivo cuando estaba enfermo”, “Como si uno no pudiera hacer un trabajo como todo el mundo”, “Yo creo que no necesito los medicamentos”, “uno dice que es esquizofrénico y es puro prejuicio”.

Se llega entonces a la conclusión más lógica: “yo creo que no tengo esquizofrenia, fue solo por las drogas”, “Yo ahora estoy bien, no debe haber sido esquizofrenia”, pero esas respuestas jamás dejan conforme porque “Tú siempre vas a ser esquizofrénico y no puedes dejar los medicamentos porque puedes tener recaídas”. Porque efectivamente la definición de esquizofrenia es tan oscura y de límites tan imprecisos que es imposible determinar si en algún momento se está sano o no.

De esto se desprenden dos elementos, en primer lugar, que en ese ejercicio hay un señalamiento claro de la vaguedad del diagnóstico, que no permite la comprensión de sí mismo a través de este discurso externo. Pero, por otro lado, aparece en esa pregunta un cuestionamiento más amplio, que tiene que ver con el lugar como sujetos, lugar que determina no solo una condición de salud, sino un complejo estatus social muy específico, el lugar del esquizofrénico, lugar impuesto socialmente en cuya definición psicopatológica no se logra entender por qué les corresponde someterse a una institución como el psiquiátrico.

Bibliografía

Bejarano, A. (1978) Resistencia y Transferencia en los Grupos. El Trabajo psicoanalítico en los grupos. México: Editorial S. XXI

Bion, W. R. (1989) Experiencias en grupo. Buenos Aires: Paidós

Chazaud, J. (1980) Introducción a la terapia institucional. Buenos Aires: Paidós.

Instituto Psiquiátrico (2013) Reseña Histórica. Sitio web : http://www.psiquiatrico.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=3 Consultado el 15 de Noviembre de 2013

Freud, S. (1916) 23va conferencia: Los caminos de la formación del síntoma. Obras completas, Vol. XVI. Buenos Aires: Amorrortu

Foladori, H. (2008) La Intervención Institucional. Hacia una clínica de las instituciones. Santiago: Editorial Arcis.

Foladori, H. (2010) La asamblea general en comunidades terapéuticas. Castalia: Revista de Psicología de la Academia, Año XII, N° 17, 15-26

Goffman, E. (2009) Internados. Buenos Aires: Amorrortu.

Jones, M. (1962) Psiquiatría Social. Buenos Aires: Editorial Escuela

Lourau, R. (1970). El análisis Institucional. (N. Fiorito Trad.) Buenos Aires.
Argentina: Ed. Amorrortu.

Moffatt, A. (2010) Psicoterapia de los sectores marginados. Buenos Aires:
Lumen-Humanitas

Pichon-Rivière, E. (2001) El Proceso Grupal, Del psicoanálisis a la psicología
Social (I). Buenos Aires, Argentina: Ediciones Nueva Visión

La función alfa como herramienta para entender las reacciones de las profesionales frente a un caso de negación de embarazo.

Cigala Peirano Iglesias²⁷

Resumen

Esta investigación trata sobre la negación de embarazo. A partir del caso de la sra. P. joven de 20 años quien llega a un servicio de maternidad en un hospital en Paris, para dar a luz sin saberse embarazada, se analizará esta problemática. Se realizaron 6 entrevistas semi-estructuradas a las profesionales que estuvieron directamente relacionados con el caso. Se utilizó como método de análisis de datos la teorización anclada (groundedtheory). Las diferentes categorías emanadas del análisis revelan distintos niveles de reacción frente al caso de negación de embarazo. En un nivel emocional encontramos miedo y sorpresa. A nivel de experiencia subjetiva encontramos pánico, sideración y estupefacción. A nivel de las estrategias frente al caso, encontramos las “abiertas”; de escucha, contención y acompañamiento y “cerradas” tales como al vigilancia. Se utilizó el concepto de función alfa, como herramienta para entender la reacción del equipo frente al caso de negación de embarazo.

²⁷ Psicóloga Universidad de Chile. Master en psicología del desarrollo Paris VIII.

Actualmente, la idea de un niño deseado es muy divulgada. Varias condiciones históricas nos llevan a comprender la instalación de esta idea en las sociedades occidentales actuales. Por un lado, la contracepción, la interrupción del embarazo y el control de la fecundidad a través de medios médicos, ha permitido que el embarazo esté más controlado por el deseo de la mujer de devenir madre.

La pareja, la familia, el sistema médico y social tienen representaciones y expectativas sobre lo que debería ser una mujer embarazada. Estas representaciones llevan a la instalación de un discurso normativo. Varias ideas de “sentido común” circulan alrededor de una mujer embarazada. Por ejemplo, la mujer embarazada debe estar tranquila, no trabajar, no fumar, no beber alcohol, etc. Efectivamente, muchas prescripciones médicas y sociales se le han impuesto a una mujer embarazada. Estas prescripciones se justifican del hecho de que la madre que porta el embrión, luego el feto crea ya una relación con su hijo o hija. La mujer, durante los nueve meses de gestación se prepara para acoger su hijo y devenir madre de este hijo.

Estos nueve meses son completamente distintos en los casos de negación de embarazo. Definiéndose éste como la situación en que la mujer embarazada no es consciente de su estado de embarazo. La mujer no se da cuenta de que está embarazada y esto, a veces, hasta el día del parto. Este evento es particularmente desconcertante para la madre, el padre, la familia y todo el sistema médico. Estos casos son raros, del orden de lo insólito, entrenando varias consecuencias psíquicas y relacionales. Para los profesionales que trabajan en maternidad, puede ser particularmente inquietante, ya que están acostumbrados a seguir médicamente los embarazos y dar prescripciones a la mujer embarazada.

Es interesante preguntarse sobre las reacciones del equipo médico frente a un caso de negación de embarazo. Se trabajarán estas reacciones a partir de la realización de entrevistas a los profesionales que hayan estado directamente implicados en un caso de negación de embarazo en la maternidad y en la PMI (protección materno-infantil) en un hospital en París.

El devenir madre en la vida de una mujer es un momento particular y singular. La maternidad es un momento muy sensible. Todo un conjunto de procesos va a emerger en este momento. Los signos físicos son, en principio, los más evidentes tales como los cambios corporales, hormonales y fisiológicos, etc. De igual forma la psiquis de la mujer va a sufrir grandes transformaciones.

En efecto, la llegada de un niño o niña marca profundamente la vida y la historia singular de la mujer. La proyección en el futuro se encuentra con el pasado. Muchos recuerdos estarán presentes al momento del embarazo. “Se reviven conflictos infantiles, duelos anteriores, se reactualizan las identificaciones precoces en particular a la madre, se reacomodan las relaciones objetales, necesidad de regresar sobre un modo arcaico para acordarse con las necesidades del niño, movimientos intrapsíquicos inevitables y necesarios” (Nezelof, 2011, p. 79). En particular, la relación de la mujer con su madre tendrá un lugar central.

Los movimientos psíquicos descritos anteriormente, no son del todo fáciles. Diferentes momentos de la vida de la mujer se reactualizan y reactivan momentos difíciles, pérdidas, conflictos; la maternidad es una prueba para la psiquis de la mujer.

Racamier, en 1979 propone el término de maternalidad para denominar el conjunto de procesos psíquicos que llevan a una mujer a devenir madre. La maternalidad es una crisis, como la vivida en la adolescencia, hay transformaciones físicas, fisiológicas, hormonales y psíquicas. Las mujeres suelen estar más fragilizadas y vulnerables. Varios procesos hacen parte de la maternalidad tales como la nidificación psíquica, la transparencia psíquica y el odio al feto.

La nidificación psíquica hace alusión al hecho de que cuando una mujer porta un hijo en su vientre, lo porta también en su psiquismo. La mujer que se

sabe embarazada, comienza a producir representaciones del niño o la niña en su imaginario. Le hace un lugar en su psiquismo.

La transparencia psíquica, término propuesto por MoniqueBydlowsky, pone en evidencia el estado relacional particular en el que se encuentra una mujer embarazada. El psiquismo de la mujer embarazada es muy distinto del psiquismo de una mujer que no lo está. La censura es menor, el superyó está prácticamente abolido. Encontramos menos inhibición en las mujeres embarazadas en relación a las prohibiciones sociales y al control del superyó. Lo que había sido reprimido hasta ahora sube a la superficie. La mujer vive una regresión, totalmente adaptada a su estado de embarazo, lo que le permite ir al encuentro de su estado de feto, de niña y de adolescente. Revive situaciones arcaicas con las que puede identificarse a su bebé.

Con respecto al odio del feto, François Sirol, propone que este concepto hace referencia al odio inconsciente, un odio reprimido de la madre hacia el feto. La madre se debate entre el odio y el amor hacia su bebé. La madre atraviesa un conflicto de ambivalencia hacia el feto. Con la represión del odio ella podría alcanzar el estatuto de madre. Esta lucha contra la emergencia del odio la prepara para devenir madre.

¿Qué pasa con los procesos de la maternalidad en un caso de negación del embarazo, donde la madre no tuvo, estos nueve meses, conciencia de la gestación?

En lo que concierne a la negación de embarazo, “por convención, la expresión de negación de embarazo reagrupa todas las formas de negaciones de embarazo a participación principalmente inconsciente, llevando a la mujer frecuentemente tardía y brutalmente al reconocimiento pleno y entero de su estado, generalmente al momento del nacimiento” (Dayan y al., 1999, p. 41). La negación de embarazo puede ser parcial, algunos meses después del segundo mes de embarazo, o total, la mujer se da cuenta del embarazo en el momento del parto. La definición y la caracterización de la negación de embarazo no es unánime y es aún muy vaga. Diversos elementos pueden explicar esta

problemática: dificultades de sistematizar los casos, dificultades de seguimiento de los casos, ausencia de seguimiento médico durante el embarazo, parto fuera de los hospitales, singularidad clínica de los casos y desconocimiento de las patologías por parte de los equipos médicos.

La negación de embarazo hace parte de las patologías de la mujer embarazada. Incluso si el término fue integrado en los años '70 al vocabulario psiquiátrico, actualmente no hace parte de una clasificación psiquiátrica.

Sobre los antecedentes patológicos de las mujeres que realizan una negación del embarazo encontramos opiniones divididas. Por un parte, se considera que son mujeres que presentan patologías psiquiátricas anteriores a la negación de embarazo (Brezinka en Dayan y al., 1999; Pierrone, Delanoy, Florequin y Libert, 2002). Por otra parte, se concibe que un sufrimiento psíquico estaría a la base de la negación de embarazo, la que protegería de la invasión de la angustia ligada a este sufrimiento (Marinopoulos, 1997).

En lo que respecta a la epidemiología, a pesar de la dificultad de obtener los datos, se establece una frecuencia de 1 a 2 por 1000 en los casos de negación parcial y una frecuencia de 0.4 a 1 por mil para la negación completa.

¿Qué pasa a la llegada del niño? La negación de embarazo puede estar seguida de un infanticidio. La mujer que no se supo embarazada, a la llegada del bebé está choqueada. Esta presencia insólita, no le permite concebir al bebé como un sujeto procedente de su vientre, de su cuerpo, concibe al bebé como un objeto al cual puede matar. Sin embargo, no todos los casos terminan de manera tan trágica. A pesar del estado de shock en el que se encuentran las madres al momento del nacimiento, como el de la pareja y sus familias, ellas pueden decidir guardar el niño o la niña y puede ser una experiencia agradable la de devenir madre.

Varias hipótesis aparecen frente a los casos de negación de embarazo: ambivalencia del deseo, interpretación errónea de las señales corporales, puesta en obra de una defensa psíquica inconsciente. Esta defensa podría

venir en respuesta a una situación potencialmente traumática si fuese consciente. Efectivamente, el acceso a la maternidad puede ser muy conflictivo para una mujer. La negación del embarazo impide la gestación psíquica del niño o niña en la psiquis de la madre. La maternidad, proceso conflictivo, puede ser del orden de lo intolerable.

La negación del embarazo no ha sido suficientemente estudiada (Dayan y al., 1999; Marinopolous, 2007, Missonier, 2012, Pierrone, Delanoy, Florequin y Libert, 2002). Además, las reacciones del equipo médico como incredulidad, pánico y sideración, siguen estando incompletas en su descripción. Es interesante profundizar en las reacciones que suscita un caso de negación de embarazo en los equipos de la maternidad y PMI (protección materno-infantil). Para esto se realizaron 6 entrevistas a dos psicólogas, una asistente social, una pediatra y dos puericultoras que trabajaron directamente con un caso de negación de embarazo. La mujer, de 20 años, llegó a la maternidad por un dolor intestinal, sin saber que daría a luz. Se indagó sobre las reacciones que el caso provocó en las profesionales.

La llegada de la paciente en maternidad provocó pánico en el equipo el cual estaba desestructurado.

Uno de los elementos centrales que apareció en las entrevistas fue la ambivalencia. Por ejemplo, frente a la pregunta de lo que genera un caso de negación de embarazo encontramos respuestas tales como “miedo y estupefacción” y por otro lado “no da miedo”. Efectivamente, parece ser que la negación de embarazo remite a la ambivalencia fundamental y normal propia de los procesos de embarazo. En las respuestas de las profesionales se encuentran también muchos momentos de silencio, dudas, vacíos y se pasa de una idea a otra. Esto puede deberse a la dificultad de hablar sobre la negación de embarazo. Esto no está claro en el pensamiento.

La negación de embarazo genera mucha inquietud en el equipo. Estas inquietudes están ligadas a emociones de sorpresa y miedo. Los casos de negación de embarazo cuestionan en varios sentidos: feminidad, sexualidad,

psiquismo. Varias profesionales mostraron una desconfianza frente la negación de embarazo. Es tan increíble que ponen en duda el hecho mismo de que la paciente no se haya dado cuenta de estar embarazada.

Ante estas reacciones diferentes actitudes aparecieron. Actitudes tales como acoger, contener, y evitar el enjuiciamiento de la paciente. Frente a esto diferentes estrategias serán puestas en obra. Estrategias “abiertas” como la escucha, el acompañamiento y la contención psicológica. Por otra parte, estrategias más “cerradas” como la hiper-vigilancia de la paciente y de la relación madre-hijo. La negación de embarazo lleva al equipo a estar más pendientes de la paciente, al bebé, y a la relación madre-hijo. Esto puede ser vivido como invasivo para las pacientes.

Si los procesos psíquicos que acompañan un embarazo normal (nidificación psíquica, transparencia psíquica y odio al feto) no fueron elaborados en razón de la negación del embarazo, el equipo podría ser llevado a suplir este vacío. El equipo se siente puesto a prueba de manera brutal y no preparado al momento de la llegada del niño. Todo el pánico, el desconcierto, la ambivalencia que siente el equipo en el momento del parto pueden explicarse por esta ausencia de elaboración materna hasta el nacimiento.

Es interesante retomar la idea del equipo concebido como aparato psíquico. El equipo experimentaría de manera condensada los procesos que no fueron elaborados por la paciente durante el embarazo. Esta idea nos reenvía a la función alfa de Bion.

Bion en 1962 propone la noción de función alfa, función materna que tendría como objetivo proteger al bebé de los elementos beta, elementos a priori inadmisibles para el psiquismo. El autor conceptualiza un aparato a cargo del desarrollo del pensamiento. La barrera alfa es concebida como una barrera de contención que separa los elementos en dos grupos: conscientes e inconscientes. La función alfa transforma las impresiones ligadas a una experiencia emocional en elementos alfa. Esta función procura al psiquismo el material de los pensamientos del sueño. Bion concibe el dominio del sueño

como una función que reagrupa y sintetiza una actividad psicológica fragmentada. Las impresiones de las experiencias vividas pueden asociarse a la consciencia, a la memoria, al recuerdo, al inconsciente o a la represión sólo en la medida que sean transformadas por el trabajo del sueño. En efecto, el sueño es el contenedor de una masa amorfa de elementos no ligados e indiferenciados. De esta manera se establece la relación de contenedor-contenido. A su vez, establece la existencia de pensamientos anteriores a la capacidad de pensar. Es para hacer frente a estos pensamientos que se desarrollará el aparato para pensar.

Se podría pensar que en un caso de negación de embarazo, la paciente no tiene la capacidad de pensar-se embarazada. En este sentido, el equipo experimenta, al momento del parto y de la estadía de la paciente en maternidad, emociones y vivencias propias del embarazo que no fueron elaboradas por la paciente. La negación de embarazo provoca en las profesionales reacciones intensas y negativas como el miedo, la sideración, pánico, angustia e inquietud. Frente a estas reacciones, los profesionales van a adoptar diferentes actitudes, empatía, contención, acogida. Pero actitudes como la sospecha pueden también aparecer. Los profesionales podrán en obra diferentes estrategias “abiertas” como escucha, contención y acompañamiento y estrategias “cerradas” como la vigilancia.

Tomando en consideración las reacciones del equipo, éste podría tener el rol de función alfa para la paciente conteniendo los elementos beta (elementos no ligados e indiferenciados), elementos a priori inadmisibles para la psiquis ya que no se dio cuenta de su embarazo. La función alfa tendría la capacidad de contener los elementos beta elaborándolos para que se vuelvan admisibles para la psiquis, atribuyéndoles un sentido mediante la capacidad de simbolización. El equipo podría contener los elementos beta, para “digerirlos” y devolverlos a la paciente bajo forma de elementos alfa soportables para su psiquismo. Sin embargo, si estos elementos beta son mal soportados por el equipo podrían encontrar los propios elementos beta de los profesionales, lo que opondría obstáculo a la posibilidad de volverlos soportables para el psiquismo de la paciente.

Sería importante, por un parte, en los servicios de maternidad formar a los profesionales en lo que es la negación de embarazo. Por otra parte, la implementación de un dispositivo grupal de trabajo en casos de negación de embarazo se vuelve fundamental. Reacciones como miedo, sideración, pánico, angustia e inquietud pudieran presentarse frente a un caso así. Este dispositivo grupal podría actuar de manera contenedora en el psiquismo de los profesionales, para evitar así el encuentro de los elementos beta vivenciados frente a un caso de negación de embarazo con elementos beta propios de los profesionales, con el fin de prevenir la obstaculización de la función alfa del equipo.

Bibliografía

- Bion, W. R. (2002) *Recherches sur les petits groupes*. Paris, PUF.
- Bydlowsky, M. (2008) Transparence psychique de la grossesse et dette de vie. In : M. Bydlowsky. *Les enfants du désir*, (pp. 75-81). Paris : Odile Jacob.
- Bydlowski, M. (2009/10). Comment expliquer le déni de grossesse ? *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines*, 20, 32-32.
- Dayan, J., Andro, G. et Dugnat, M. (1999). *Psychopathologie de la périnatalité*. Paris : Masson.
- Marinopoulos, S. (2007). *Le déni de grossesse*. Edition Yakapé.
- Marinopoulos, S. (2009). De l'impensé à l'impensable en maternité : Le déni. *Champ psychosomatique*, 53. 19-34.
- Misonier, S. (2012). Le déni de grossesse. In : S. Missionnier, M. Blazy, N. Boige, N. Presme et O. Tagawa (coordinateurs). *Manuel de psychologie clinique de la périnatalité*(pp.109-116). Issy-les-Moulineaux : Elsevier Masson.
- Nezelof, S. (2011/2). La grossesse et ses démons. *Enfances & Psy* 51. 76-82.
- Pierronne, C., Delanoy, M.-A., Florequin, C. et Libert, M. (2002). Grossesses méconnues ou grossesses niées : à propos de 56 cas cliniques rencontrés en maternité. In : M. Bydlowski (coordinatrice). *Des mères et leurs nouveau-nés. Recherches et interventions autour de la naissance*, (pp 33-46). Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Sirol, F. (2003/4) et la haine alors ?. *Spirale*, 28, 155-164.
- Schmid-Kitsikis, E. (1999). *Wilfred R. Bion*. Paris : PUF.

EVIDÊNCIAS DA EFETIVIDADE DA APLICAÇÃO DE GRUPO OPERATIVO AO PROGRAMA DE CONTROLE DO TABAGISMO

VARGAS, Lorena Silva
LUCCHESE, Roselma
VERA, Ivania
FELIPE, Rodrigo Lopes

Descritores: Atenção Primária à Saúde. Abandono do hábito de fumar. Tabagismo. Processos grupais.

Introdução:

A educação em saúde constitui-se estratégia primordial para promoção da saúde e prevenção de doenças como o tabagismo, sobremaneira no que tange a oferta de contribuições no processo de recuperação de incapacidades e minimização de quadros de sofrimento. O trabalho de grupo operativo (GO) potencializa o processo de aprendizagem que ocorre entre os pares, favorecendo também o aprimoramento profissional lapidado pelas vivências e enfrentamentos que emergem a partir das demandas grupais, que se volta para o cumprimento de uma tarefa ou objetivo em comum. (DIAS et al, 2009).

A modalidade de GO aliada ao método de roda considera a possibilidade da troca de informações, com ênfase no desenvolvimento da capacidade de intervenção dos participantes sobre o próprio contexto. (DIAS et al, 2009). O referencial pichoniano evidencia prática distinta de ser na dinâmica de grupo, que consiste na relação indivíduo-grupo centrada em uma estrutura específica, a tarefa. (DALL'AGNOL et al, 2012).

Sob esta ótica, o tabagismo, considerado grave problema de saúde pública e reconhecido pela OMS (1997) como dependência química advinda do uso de substância psicoativa, requer meio eficaz e inovador para lidar com as mazelas que circundam a complexidade das dependências comportamental, física e psicológica compreendidas na rotina dos indivíduos nicotino-dependentes (INCA, 2012). No intuito de promover o controle e abandono do hábito de fumar, o trabalho de grupos operativos na atenção primária mostra-se

como uma possibilidade no conjunto das tecnologias assistenciais aplicadas à essa população (LUCCHESE et al, 2013).

Nesse sentido, este estudo buscou descrever as evidências que se relacionam com a efetividade do GO aplicado à população tabagista.

Metodologia:

Pesquisa participante e interventiva. A população foi composta por pessoas que procuraram tratamento para abandono do cigarro em uma Estratégia de Saúde da Família de município de médio porte do centro-oeste do Brasil. A coleta de dados ocorreu em março de 2014, com utilização dos seguintes instrumentos: ficha clínica e de acolhimento ao tabagista, ata das sessões e Teste de Fagerström para Dependência Nicotínica (TFDN). O contrato foi de 1 sessão de acolhimento e 6 reuniões de GO. O programa de controle de tabagismo conta com equipe multiprofissional composta por enfermeira, nutricionista, médico e fisioterapeuta que conduziram a dinâmica grupal, mantendo a organização da permanência de um coordenador e um relator da sessão, os demais profissionais atuaram como observadores.

O primeiro contato chamado acolhimento teve por finalidade o preenchimento de ficha clínica e realização de exame físico, bem como esclarecimento acerca do estágio de motivação do usuário frente à cessação do consumo de tabaco; neste momento foi aplicado o TFDN para conhecimento do nível de dependência nicotínica e gravidade esperada da síndrome de abstinência. A dinâmica do GO foi registrada através da ata de cada sessão, com relatos fidedignos aos encontros. Para fins de comparação, o TFDN foi novamente aplicado na 6ª sessão durante procedimento de reavaliação individual. As observações contidas nos instrumentos foram analisadas com vistas a promover discussão com achados da literatura.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Goiás 334.515 de 2013.

Resultados:

Dos 10 pacientes que procuraram tratamento, 7 o concluíram e, foram um homem e seis mulheres, com idade média de 47 anos, todos verbalizaram mudanças de comportamento na vida diária e unanimidade de redução do escore do TFDN, em que no início flutuaram entre 8, 7, 6 e 4; apresentando redução final para 2, 1 ou zero.

Discussão:

Do processo de análise do conteúdo emergiu duas categorias: a necessidade da mudança e o apoio da família e/ou pressão social à fim de reforçar o momento do abandono do tabagismo. A conduta do usuário de tabaco, assim como de outras pessoas em situações estressantes, é coerente com o que se passa no momento; nesse sentido quando observam danos instalados como envelhecimento ou perda de qualidade de vida, os tabagistas se atentam pela busca de novas estratégias para recuperar ou minimizar a realidade. (MAYA, 2012). O contexto social e as influências vindas do entorno familiar impulsionam os usuários de tabaco a procurarem ajuda, por inúmeros motivos como problemas de saúde e redução da aceitação de espaços para consumo dos derivados de tabaco (VELOSO et al, 2011).

Estudo corrobora que com aplicação do GO em situação que era entendida como estritamente maléfica passa a se constituir estratégia de motivação para o autocuidado e enfrentamento de questões de cunho emocional; as pessoas participantes partilham vivências e oportunizam *insights* de criatividade para a mudança, por meio de recursos já existentes e não identificados antes do aprendizado. (LUCCHESI et al, 2013). As ações educativas constituem-se em medidas prioritárias para conscientizar o público acerca do cuidado com a própria saúde e dos demais, além do esclarecimento das consequências danosas decorrentes da continuidade da exposição a uma situação ou fator de risco. (PEREIRA, 2009).

O TFDN, utilizado mundialmente como aliado do processo de cessação do fumo, possibilita a análise da associação do aprendizado acerca da condição de dependente da substância psicoativa com a redução da própria

necessidade pela nicotina. (ROSSANEIS et al, 2012). Este instrumento permite mensurar o nível da dependência nicotínica através de seis perguntas, que possuem pontuação específica; ao final do teste o somatório da pontuação pode flutuar entre 0 e 10 pontos, sendo pontuação menor que 4 considerada baixa dependência, pontuação entre 5 e 7 dependência moderada, e pontuação igual ou superior a 8 alta dependência. (CALASANS et al, 2010).

Conclusão:

A proposta da utilização do GO à luz de referenciais teóricos que embasam esse construto, oferta subsídios para identificação de problemas e foco em uma tarefa - cessação do fumo. A amostra deste estudo diante dos resultados ratifica a relevância da educação em saúde através do aprimoramento aliado ao GO para mudança de hábitos e redução evidente da dependência à nicotina.

O trânsito de informações moldadas através das experiências individuais permitiu reconstrução de opiniões e da rotina, culminando em avanços no tratamento da dependência do cigarro e explicitação da relevância de grupos de apoio no processo de abandono desta substância, a nicotina. O ambiente promovido pelo grupo ofertou também meio de convivência e lazer para seus membros, e sob outro aspecto os profissionais alavancaram condutas e postura diante de situações inusitadas, reelaborando assim conceitos apreendidos anteriormente.

Referências:

CALASANS, D.A.; ARAÚJO, G.A.S.; ARAÚJO, D.S.; ALEXANDRE, S.A.; SAMPAIO, L.M.M.; ANGELINI, A.B. Prevalência de discentes fumantes, estudo da dependência da nicotina. *ConScientice Saúde*, v. 10, n.1 p. 38-44, 2011.

DALL'AGNOL, C.M.; MAGALHÃES, A.M.M.; MANO, G.C.M.; OLSCHOWSKY, A.; SILVA, F.P. A noção de tarefa nos grupos focais. *Rev Gaúcha Enferm*, mar, 33(1): 186-90, Porto Alegre (RS), 2012.

DIAS, V.P.; SILVEIRA, D.T.; VITT, R.R. Educação em saúde: o trabalho de grupos em atenção primária. *Rev APS*, v.12, n.2, p.221-227, abr-jun, 2009.

INCA. Coordenação Geral de Prevenção e Vigilância, Divisão de Controle do Tabagismo. Relatório do “I Encontro de profissionais de saúde para abordagem e tratamento do tabagismo na rede SUS”. Set. 2012, Rio de Janeiro.

LUCCHESI, R. et al. A tecnologia de grupo operativo aplicada num Programa de Controle do Tabagismo. Texto Contexto Enferm., Florianópolis, 22(4), 918-926, out-dez., 2013.

MAYA, A.M.S. The intraoperative surgical context. Appreciations from a group of patients and from the nursing team. Invest Educ Enferm, 30(3), 2012.

OMS. Classificação estatística internacional de doenças e problemas associados à saúde (CID-10). 4ª ed. São Paulo: Edusp; 1997.

PEREIRA, F.R.L.; TORRES, H.C.; CÂNDIDO, N.A.; ALEXANDRE, L.R. Promovendo o autocuidado em diabetes na educação individual e em grupo. Cienc Cuid Saude, out-dez; 8(4):594-599, 2009.

ROSSANEIS, M.A.; MACHADO, R.C.B.R. Cessação do tabagismo em pacientes assistidos em um ambulatório de tratamento de dependência do tabaco. Cienc. Cuid. Saúde, v. 10, n.2, p. 306-313, abr-Jun, 2011.

VELOSO, N.S.; RODRIGUES, C.A.Q.; LEITE, M.T.S et al. Tabagismo: a percepção dos fumantes em um grupo de educação em saúde. Rev Bras Med Fam Comunidade, jul-set; 6(20):193-8, 2011.