

REVISTA DE
PSICOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
Nueva época 2
VOLUMEN. 2, NÚMERO. 4, JULIO - DICIEMBRE 2013

ISSN: 2007-7149



Universidad Autónoma
del Estado de México

Facultad de
Ciencias de la Conducta

"Print gallery" (1956). Cornelis Escher.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MÉXICO**

DR. EN D. JORGE OLVERA GARCÍA
RECTOR

DR. EN ED. ALFREDO BARRERA BACA
SECRETARÍA DE DOCENCIA

DRA. E. L. ÁNGELES MARÍA DEL ROSARIO PÉREZ BERNAL
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y ESTUDIOS AVANZADOS

M. EN D. JOSÉ BENJAMÍN BERNAL SUÁREZ
SECRETARÍA DE RECTORÍA

M. EN EP.D. IVETT TINOCO GARCÍA
SECRETARÍA DE DIFUSIÓN CULTURAL

M. C. L. RICARDO JOYA CEPEDA
SECRETARÍA DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN

M. EN A. ED. YOLANDA BALLESTEROS SENTÍES
SECRETARÍA DE COOPERACIÓN INTERNACIONAL

M. EN E. JAVIER GONZÁLEZ MARTÍNEZ
SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN

DR. EN C. POL. MANUEL HERNÁNDEZ LUNA
SECRETARIO DE RECTORÍA

DR. EN D. HIRAM RAÚL PIÑA LIBIEN
ABOGADO GENERAL

LIC. JUAN PORTILLA ESTRADA
DIRECCIÓN DE COMUNICACIÓN UNIVERSITARIA

LIC. JORGE BERNALDEZ GARCÍA
SECRETARIA TÉCNICA DEL GABINETE

LIC. EN D. YOAS OSIRIS RAMÍREZ PRADO
SECRETARIA PARTICULAR

**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA CONDUCTA**

M. EN P.E.E.S. JAVIER MARGARITO SERRANO GARCÍA
DIRECTOR

M. EN C.S. JUAN CARLOS FABELA ARRIAGA
SUBODIRECTOR ACADÉMICO

MTRA. EN PSIC. MARÍA TERESA GARCÍA BODEA
SUBODIRECTORA ADMINISTRATIVA

DRA. EN L. PSIC. ADELAIDA ROJAS GARCÍA
COORDINADORA DE LA UNIDAD DE
PLANEACIÓN Y EVALUACIÓN

M. EN P.C. GABRIELA HERNÁNDEZ VERGARA
COORDINADORA DE POSGRADO

DRA. EN C.S. LEONOR GUADALUPE
DELGADILLO GUZMÁN
COORDINADORA DE INVESTIGACIÓN

M. EN D. ANGÉLICA GARCÍA MARBELLA
COORDINADORA DE DIFUSIÓN CULTURAL

M. EN E.S. LAURO SANTIAGO VELÁZQUEZ OVANDO
COORDINADOR DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN

D. MANUEL GUTIÉRREZ ROMERO
COORDINADORA DEL CENTRO DE ESTUDIOS
Y SERVICIOS PSICOLÓGICOS INTEGRALES

LIC. EN PSIC. ALEJANDRO GUTIÉRREZ CEDAÑO
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

LIC. EN G. ARTEMIO SÁNCHEZ CABRERA
COORDINADOR DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

D. EN C.S. ERIKA ROBLES ESTRADA
COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN
TRABAJO SOCIAL

MTRA. MARIA DE LOS ÁNGELES ARAUJO GONZÁLEZ
COORDINADORA DE LA LICENCIATURA EN
CULTURA FÍSICA Y DEPORTE

M. EN P.E.E.S. ALFREDO DÍAZ Y SERNA
CRONISTA

REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, Nueva Época 2, Vol. 2, No. 4, julio - diciembre 2013, es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma del Estado de México a través de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, tel. 01722 270076, www.facico-uaemex.mx/publicaciones.html, revista_psicologia@uaemex.mx, virsed@prodigy.net.mx. Editor responsable: José Antonio Virseda Heras. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2012-121911551400-203, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este Número, Unidad de Informática de la Facultad de Ciencias de la Conducta, Lic. Bethel Mejía Guerrero, Av. Filiberto Gómez s/n, Col. Guadalupe, Toluca, Estado de México, C. P. 50010, fecha de última modificación, 15 de mayo del 2013

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se permite la reproducción total o parcial de los contenidos citando la fuente.

3 de julio del 2013

ÍNDICE

EDITORIAL	4
EL DESEO INCONSCIENTE EN ALGUNAS EXPRESIONES DE ARTE CONTEMPORÁNEO UNCONSCIOUS DESIRE IN SOME CONTEMPORARY ART EXPRESSIONS Francisco Salmerón Sánchez, Carolina Serrano Barquín, Sonia Rocha Reza, Luis Javier Villegas López	6
LO SINIESTRO INCONSCIENTE Y SU MANIFESTACIÓN EN EL ARTE THE UNCONSCIOUS SINISTER AND ITS EXPRESSION IN ART Francisco Salmerón Sánchez, Sonia Rocha Reza, Luis Javier Villegas López	21
SER PROFESOR REFLEXIVO BEING A REFLECTIVE TEACHER Diana Guadalupe Flores Millán	41
DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO Y CULTURA. OBSTÁCULOS ESTUCTURALES PARA LA ATENCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES GENDER AND CULTURAL DISCRIMINATION. STRUCTURAL OBSTACLES CONCERNING WOMEN'S HUMAN RIGHTS Tania Morales Reynoso, Javier M. Serrano García, David Aarón Miranda García	51
ANÁLISIS DE LA VIDA Y OBRA DEL ESCRITOR MEXICANO JORGE CUESTA PORTE-PETIT ANALYSIS OF THE LIFE AND WORK OF THE MEXICAN WRITER JORGE CUESTA PORTE-PETIT Beatriz Gómez Castillo, Ana Montserrat Morales Olvera	63
ESTILOS EDUCATIVOS PATERNOS EN MUJERES CON ANOREXIA PARENTAL EDUCATIONAL STYLES IN WOMEN WITH ANOREXIA Rubí Leticia Sánchez Cruz, Erika Robles Estrada	74

COLABORADORES	82
RESEÑAS	87
CRITERIOS EDITORIALES	94
EQUIPO EDITORIAL	103

EDITORIAL

El poder de las letras es inmenso, éstas viajan a través de la geografía y del tiempo. Sobreviviente, un libro escrito por Philip Yancey, es un ejemplo de la vida de un hombre que fue cambiado por la lectura, por los pensamientos de muchos hombres cuyo único legado para las generaciones futuras fue precisamente un libro. Por medio de la lectura nos damos cuenta de la vida de un doctor en la India, aunque es posible que nunca pongamos un pie en ese país. A través de la lectura que hace referencia a las condiciones paupérrimas que sufren los niños de la calle en la Ciudad de México, nos conmovemos por ellos y cuando alguien visita nuestro País o esa ciudad se da cuenta que efectivamente esos niños sufren y casi nadie los ayuda. A veces las palabras se quedan cortas en comparación con la realidad que aluden, por ejemplo, al leer las descripciones del escritor Daniel Defoe, que hace en su libro Robinson Crusoe, de las costas brasileñas que visitó su protagonista antes de sus naufragios, nos permite imaginar cómo serán esas playas, sin embargo, el día que las visiten puede que sean diferentes o inclusive mejores de lo que las describen.

Los escritores son personas que viven en su propio mundo para poder transmitir sus mensajes. Con sus ojos, portadores de una cámara fotográfica, retratan las realidades de otros mundos, de otras sociedades o, inclusive, la realidad de otras personas.

En este número de la Revista de Psicología, Nueva época 2, los integrantes de los Cuerpos Académicos Intervención en Psicología y el de Psicología y Educación, deseamos brindar estas aportaciones para que los lectores ocupados en tareas específicas de psicología y educación, puedan contar con algunas reflexiones sobre las temáticas expuestas.

Por un lado, se tienen los artículos “El deseo inconsciente en algunas expresiones del arte contemporáneo” y “Lo siniestro inconsciente y su manifestación en el arte”, dos artículos que llevan el abordaje de dos disciplinas tan opuestas (la psicología y el arte), pero que a la vez se entrelazan desde la perspectiva psicoanalítica quien posibilita al lector entender que el arte puede ser el medio de expresión de todo aquello que mueve al yo interno o inconsciente mismo, y que la locura del arte o belleza del mismo puede posibilitar las expresiones de los deseos inconscientes.

Por otro lado, tenemos las aportaciones del “Ser profesor reflexivo” y “La discriminación de género y cultura”, temas que permitirán al lector hacer un análisis detallado y crítico del papel actual del Profesor y la necesidad de hacer partícipe al estudiante en el camino a la educación autodidacta. De igual forma, el segundo tema de este Cuerpo Académico nos invita a todos los actores de la educación, y a la sociedad en general, a promover una cultura de inclusión en todas las áreas y niveles educativos

de que se traten, sin distingo de etnia, color, idioma o capacidades, contribuyendo con esto a promover una mejor sociedad y un país más integrador.

En el artículo “Análisis de la vida y obra del escritor mexicano Jorge Cuesta Porte-Petit” las autoras realizan un análisis psicoanalítico del carácter del escritor, químico y literario a la vez (alquimista), sobre todo del auto-concepto y de la autoestima. Se describe al padre como intrusivo, demandante y castrante, lo que acarrearía una profundización de rasgos de sometimiento e inseguridad. Atrapado el escritor en el vínculo maternal (era el favorito de la madre) se le dificulta el proceso de individuación, percibe a la madre como insatisfecha, a la que quiere salvar. El carácter muestra una amalgama de aspectos masoquistas, narcisistas, obsesivos y paranoides que contribuyen a delirios psicóticos por los que es hospitalizado. Sucesos importantes son la automutilación de los órganos sexuales y, al final, el suicidio a los 38 años.

En el artículo “Estilos paternos en mujeres con anorexia” las autoras investigan, con enfoque cualitativo, los estilos paternos de crianza en mujeres con anorexia. Las exigencias de los padres giran en torno al control y poco afecto en relación a la apariencia del cuerpo y el aspecto intelectual. Los estilos paternos son diferentes por lo que no se pudo percibir un patrón característico. Resalta el resultado sobre la importancia de la figura paterna (normalmente se acentúa la figura materna) como ausente y rígido, la madre demandante e intrusiva.

EDITORAS INVITADAS

Adelaida García Rojas

CA. INTERVENCIÓN EN PSICOLOGÍA

Tania Morales Reynoso

CA. PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN.

EDITOR GENERAL

José Antonio Vírveda Heras

EL DESEO INCONSCIENTE EN ALGUNAS EXPRESIONES DE ARTE CONTEMPORÁNEO

Unconscious Desire in Some Contemporary Art Expressions
Francisco Salmerón Sánchez, Carolina Serrano Barquín, Sonia Rocha Reza y
Luis Javier Villegas López
Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

La posmodernidad en el arte permite el uso de objetos e imágenes como lenguaje contemporáneo que muestran un fenómeno de identificación, vacío y superficial, de la realidad llevando al agotamiento simbólico. El artista de hoy es un dios que crea una nueva mitología basándose en elementos monstruosos que representan al Otro depredador que hay en cada ser humano y recuperan lo reprimido; tiene pasión por lo real y hace surgir un arte contextual que rasga la pantalla tamiz por donde penetra lo real, donde naufraga la palabra y surge el silencio produciéndose un arte que implica la decepción de la mirada y que evoca lo siniestro, lo abyecto, lo rechazado y expulsado emparentado con la perversión. En el arte actual surge un aglutinamiento de expresiones creativas del Outsider Art con el High Art.

Palabras clave: Monstruosidad, Abjecto, Perversión, Outsider Art, High Art.

ABSTRACT

Postmodernism in art allows using objects and images as a contemporary language that shows up an empty identification and superficial phenomenon of reality leading into the symbolic depletion. Contemporary artist is a god who creates a new mythology based on monstrous elements that represents the Other predator which can be found in every human been and takes the repressed back; he has a passion for what is real and makes appear a contextual art that rips up the screen display where what is real penetrates, where the word failed and emerges the silence to take place a kind of art that means the disappointment of looking at, that evokes the sinister, the abject, the rejected and the expelled that is related to the perversion. Contemporary art comes from a blend of the Outsider Art and the High Art Expressions.

Key words: Monstrosity, Cur, Perversion, Outsider Art, High Art

EL ARTE POSTMODERNO

Hablar de arte contemporáneo implica situarnos en el fenómeno cultural denominado *postmodernidad*; caracterizado por las corrientes estéticas recientes que se oponen a la modernidad. La teoría posmoderna lleva implícito, como deseo, cambiar las concepciones de arte y la cultura, ha traído una especie de des-centramiento del sujeto, refutando la noción de genio innato y reemplazando la concepción de las obras de arte como productos únicos y desinteresados de “grandes hombres”. Este des-centramiento da lugar a un sujeto disperso y los creadores humanos se consideran fragmentarios e integrados en estructuras sociales diversas y de modos igualmente diversos (en el anexo se muestran ejemplos de algunas expresiones del inconsciente en el arte).

Efland (2003) señala que la posmodernidad fomenta la aceptación del carácter caótico de la vida; intenta poner fin a la imposición de las concepciones modernas de la distancia física y sustituirlas por participación y juego. Existe un eclecticismo de la vida contemporánea en un mundo en que la tecnología de los medios de comunicación y otras fuerzas dispersan las dimensiones del tiempo y el espacio. El uso que hace el arte posmoderno de objetos e imágenes tiende a sugerir un colapso cultural en el mundo y a recordar que las imágenes se hallan sometidas a un proceso de constante reapropiación y reciclaje. La instalación de la imagen como lenguaje contemporáneo se ha convertido en un fenómeno de identificación, vacío y superficial, de la realidad; se manipulan las ideas a través de las imágenes, imágenes desvinculadas de las tradiciones culturales y con agotamiento simbólico debido a que se hacen presentes sin componentes generales comunicativos del objeto artístico (Salamanca Angarita, 2005). De tal suerte que la representación se vuelve sinónimo de la negación de las reglas establecidas por las anteriores obras de arte.

La función actual del artista gira en torno a que, a través de su trabajo, elabore una nueva mitología, más propia, que hable y explique sus problemas (Salamanca Angarita, 2005). En el arte de hoy, el artista se ha convertido en un dios que ya no necesita de nadie y de nada para crear; rechaza toda significación extra-artística a su postulación porque busca legitimarla a través de códigos personales, los cuales sólo son traducidos por él mismo.

El poeta y ensayista colombiano Fajardo (2001) comenta que en el arte actual se hace presente la monstruosidad, fenómeno globalizado e impuesto como gusto estético, posee características como la espectacularidad, lo misterioso y lo enigmático y se basa en lo irregular, en la desmesura, en lo que sobrepasa los límites. Existe en este tiempo una teratología que nos sitúa de inmediato en las categorías estéticas del feísmo y lo

grotesco, magnificados por el mundo moderno, y se une al concepto de caos clásico, a las ideas del romanticismo sobre lo físicamente deforme pero moralmente bondadoso, a las nociones vanguardistas sobre la realidad social como eufórica, terrible y caótica, elevando a nociones artísticas lo siniestro, lo prohibido, lo antirrational, lo inconsciente, manifestaciones de lo ambiguo, originadas de las inestabilidades y metamorfosis teratológicas. Gestándose para el arte categorías provenientes de lo caótico y lo monstruoso, tales como la inestabilidad, lo dinámico, lo imprevisible, la indecibilidad de las formas, la turbulencia, la discontinuidad, la fragmentación, lo aleatorio, el bricolage, la simulación, la multiplicidad, entre otras (Fajardo, 2001).

LO MONSTRUOSO Y SU REPRESENTACIÓN INCONSCIENTE

Para Cirlot (1988), los monstruos son símbolos de la fuerza cósmica en estado inmediato al caótico. Simbolizan el desbordamiento afectivo de los deseos, la exaltación imaginativa en su paroxismo, las intenciones impuras, siendo el adversario por excelencia del héroe. Lo monstruoso es aquello que enfrenta las leyes de la normalidad al mostrar la fragilidad del orden social: las criaturas monstruosas serían las huellas de lo no-dicho y no-mostrado de la cultura; representan al *Otro* depredador que hay en cada ser humano; por eso inquieta y produce angustia y, al mismo tiempo, tranquiliza al constatar la evidencia de que en la vida hay un buen número de fracasos o errores, que todos los éxitos son errores evitados. La atracción por lo monstruoso se puede entender como el retorno, la recuperación de lo reprimido. La lucha contra lo monstruoso significa el combate por liberar a la consciencia apresada por el inconsciente.

En el arte actual todo es azar y laberinto. Las producciones culturales de nuestra actualidad, unidas al eslogan “todo vale” o “todo sirve”, proponen una diversidad y heterogeneidad de matices, estilos, técnicas, tonos, atmósferas, conocimientos, hasta lograr la hibridación en el artefacto artístico. El artista actual genera y generará un arte de frontera, de intercambio, lleno de fragmentos, de trozos diversos y dispersos que dialogan entre sí en una simultaneidad caótica.

Las nociones de lo monstruoso y lo caótico fluyen entre una masificación pasiva, consumidora, y una subversión a la norma del orden estético, psicológico, moral y social, lo caótico infunde peligro y miedo a lo establecido. Lo monstruoso representa lo diferente, lo abyecto, lo marginado, lo otro reprimido, lo negativo, el deseo insatisfecho, lo impuro, la suciedad, la amenaza, eliminando el régimen de lo diurno, la armonía, la mimesis y la belleza. Se entroniza el régimen nocturno, lo subjetivo traumático, lo anormal, el caos, generándose así una cultura de la muerte que actualmente padecemos.

LO EXCESIVO EN EL ARTE Y SU VÍNCULO CON LO REAL

Hernández (2006) nos dice que existe, en el arte actual, una desmedida pasión por lo real, dándose un intento de subversión y transgresión de las reglas del contexto artístico para llegar al mundo real; así también, se da una tentativa para abolir las reglas sociales para llegar a un estadio preedípico más allá de la ley y de la cultura. Lo Real aparece en el arte contemporáneo de dos maneras: como un intento de presentar la realidad más allá del arte y como un intento de presentar lo real del sujeto más allá de la cultura. En el arte contemporáneo se alejan del idealismo artístico y atienden al mundo como algo ya creado sobre lo que es necesario actuar, intervenir y observar, en todo esto hay un sentido de postproducción.

La mirada a la realidad y a la experiencia real del arte contemporáneo se define como *arte contextual* presentada como una serie de estrategias, prácticas y experiencias artísticas alejadas de la lógica tradicional de la obra de arte, la cual pretende acercar lo máximo posible el arte a la realidad bruta (Ardenne en Hernández, 2006). De tal modo que el artista contextual borra la línea que lo separa del público e interactúa con éste, convirtiéndose en un actor social implicado. En el arte contemporáneo subyace la idea de un *realismo traumático*. Lo real en ocasiones se presenta como un significativo vacío, utilizado para analizar y examinar un tipo específico de arte que trabaja con el trauma, lo obscuro y la abyección (Hernández, 2006). Lo real será la prehistoria del sujeto y también aquello a lo que éste tiende.

Para Lacan (en Hernández, 2006) “lo real es el antagonismo esencial que hace que siempre seamos dos en lugar de uno”. Lo real es el vacío insalvable frente al que el sujeto está o demasiado cerca o demasiado lejos, por lo que sólo puede ser repetido y nunca representado. Cuando el sujeto se acerca demasiado al goce de *das Ding* (la cosa), literalmente se desmonta, se de-sujeta; eso es lo que según Foster (2001) sucede cuando cierto arte postmoderno literalmente intenta penetrar en lo real, planteándose la existencia de una vinculación entre el arte excesivo de lo abyecto, lo traumático y lo obscuro con la mirada. “La mirada no es un viaje por el nervio óptico, es entrar en el laberinto del Minotauro, es un enfrentamiento con el monstruoso deseo, viaje de donde nadie ha vuelto y sin salidas de emergencia” (Serrano, *et al*, 2011, p. 70).

El arte de lo real, rasga la pantalla tamiz, que según Lacan, es lugar donde sucede el armisticio entre el sujeto y la mirada. La pantalla esta rasgada, y por esa pantalla rasgada penetra lo real. Por tal razón, este tipo de arte se alejaría de la concepción lacaniana de arte en tanto que doma-ojo y trampa para la mirada (Hernández, 2006). Sin embargo, este arte que se observa como una “llamada de lo real” y un intento de acercamiento a lo preedípico por medio del exceso, lo obscuro y la abyección, presenta tan sólo una cara de la moneda.

EL ARTE SILENTE Y LO REAL

Frente a la estrategia de lo excesivo, podemos encontrar un arte silente, oculto y desaparicionista, un arte que parece dejar de lado al componente visual, quitando, reduciendo, ocultando o haciendo desaparecer todo cuanto haya que ver, el arte de lo invisible, o de lo apenas visible donde el exceso se transforma en defecto y el “ver demasiado” en “apenas ver nada” (Hernández, 2006). Lo real es también el punto de ruptura del discurso y la fractura del lenguaje, el lugar de lo innombrable, donde la palabra naufraga y surge el silencio, donde uno debe callar; el arte que no muestra algo, que calla, que oculta, reduce o hace desaparecer lo visible, deberá ser, también, y en consecuencia, *un arte de lo real*.

Existe entonces, otro arte contemporáneo que implica la decepción de la mirada. Hernández (2006) da algunos ejemplos de este tipo de arte: El autor refiere al artista británico Creed con *The Lights Going On and Off*; a la artista Margolles y sus obras *Vaporización* y *Aire*; a Sierra con la obra *Espacio cerrado con metal corrugado*; y a Dávila con *158 m³ de polvo en suspensión* procedente del museo Arqueológico español, ente otros. En este tipo de obras el sujeto sólo puede observar el velo, y queda así completamente escindido *entre* el lugar en el que está y el lugar en el que deberá estar su visión. Se crea una especie de antivisión; en estas obras se articula un espacio vacío en el que no hay nada para ver; el elemento escópico esencial en la producción artística ha desaparecido; se da una nihilidad escópica y frustración. El espectador “no ve nada, no siente nada, no comprende nada”. Es la nada existente. Es lo inexperimentable, incognoscible e inexpresable. Hay un alejamiento y negación deliberada de lo visible; existe una especie de renuncia a la simbolización; se trata de una estética del vacío y la nada.

LO SINIESTRO EN EL ARTE POSTMODERNO

Estas poéticas antivisuales se relacionan con el concepto freudiano de lo siniestro, entendido como aquella suerte de sensación de espanto que afecta a las cosas conocidas o familiares desde tiempo atrás. Algo que acaso fue familiar y ha llegado a resultar extraño e inhóspito; y que precisamente por esa razón nos perturba y nos angustia, porque recuerda algo que debiendo permanecer oculto, ha salido a la luz (Hernández, 2006). En las poéticas antivisuales, lo siniestro aparece como alteración de lo dado a ver, como desfamiliarización; quitar de la vista aquello que tendría que estar ahí.

Para Freud (1919) el trauma escópico está ligado a la pérdida del objeto y a la angustia causada por el no poder ver. Mirar es perder. El sujeto entra en la lógica de la mirada tras contemplar por primera vez la falta en el genital de la madre y no poder comprenderla. Este trauma escópico original se expone de manera literal en

las obras antivisuales. Cuando nos encontramos ante una galería de arte cerrada, un espacio vacío, una estructura de humo; cuando lo que esperamos ver nos es quitado de la vista, llevado a otro lugar, el ojo se inquieta y queda mudo.

Mostrando lo apenas visible, lo antivisual se sitúa en el umbral de la mirada, atrayendo al ojo para después frustrarlo; el miedo a que nos arranquen los ojos es quizá la transposición metafórica más efectiva de lo siniestro. Esa sensación que sucede a menudo en la “contemplación” de las obras antivisuales. La castración tiene lugar en el ojo, que se ciega y angustia, inquietando y despertando al sujeto (Hernández, 2006). Freud (1919) considera a lo siniestro como una categoría similar a lo sublime. Este mismo autor trata de vincular lo siniestro freudiano con lo real lacaniano; relaciona el sentimiento de angustia que se produce en el sujeto ante la contemplación de las formas de lo siniestro con la dimensión de lo real. Se debe entender lo siniestro lacaniano, como aquello que nos abre –para no entrar– las puertas de lo real, produciendo un cortocircuito en lo *simbólico*, un corte en el lenguaje por el que penetra lo innombrable. Lo siniestro, en resumen, nos confronta con lo real.

En el arte se bordea lo real, como sucede en las estrategias antivisuales, que se trabaja mediante lo que podríamos llamar procedimiento siniestro, como lugar de emergencia de lo real, es el medio más efectivo para llevarnos lo más cerca posible de *das Ding* (la cosa) y conseguir punzarnos, inquietarnos, tambalearnos y de-sujetarnos; todo lo contrario que la imagen-espectáculo, donde somos literalmente sujetos con los postigos de hierro de la visión (Hernández, 2006).

LO ABYECTO, EL MASOQUISMO Y EL EXHIBICIONISMO EN LA CREACIÓN ARTÍSTICA

En ocasiones, cuando se busca ser demasiado original en el arte, salen a flote diversos elementos psicopatológicos del artista, deseos agresivos hacia el entorno, pulsiones perversas y destructivas, necesidades de transgresión de las normas que se intentan encubrir o disfrazar con la obra de naturaleza “original” y contemporánea. Algunas representaciones del arte contemporáneo pueden permitir, sin mayor obstrucción, la salida de la pulsión perversa, en elementos sádicos, agresivos y masoquistas. Por ejemplo, el artista Flanagan hace una instalación denominada *Visiting Hours* donde expone al sadomasoquismo comercial. Flanagan y Mike Kelley han estado dedicados a dismantelar el prestigio del pene y la autoridad del falo.

El masoquismo de Flanagan amenaza la masculinidad cultural: yuxtapone la patología de la fibrosis quística con la “patología” del masoquismo y rastrea sus inclinaciones masoquistas hasta la infancia (Kauffman, 1988). Aparece lo abyecto, lo rechazado, lo expulsado y emparentado con la perversión (Julia Kristeva en Cortés, 1997), puesto

que no abandona ni asume una prohibición, una regla o una ley, pero sí las usa para mejor negarlas, se lleva a cabo una travesía de las categorías dicotómicas de lo puro y lo impuro, de lo prohibido y del pecado, de la moral y lo inmoral. Lo abyecto afecta el orden simbólico y nos enfrenta a la fragilidad del ser humano, a su frontera con lo animal. El cuerpo ya no es considerado como un sistema cerrado, pierde su unidad dado que los bordes mediante los cuales se construye el individuo son atacados. La abyección representa el otro lado de los códigos religiosos, morales e ideológicos, no separa de forma radical al sujeto de aquello que lo amenaza.

Las obras de arte que se caracterizan por la abyección muestran ese estado de degradación física y psíquica; asimismo, esa amenaza de las leyes y la transgresión a las categorías culturales, son obras que desbordan y subvierten tanto el orden representado como el orden de la representación, dándoles un poder de significación que pervierte las normas, aboliendo las reglas e instaurando lo abyecto como una categoría oscura del caos (Cortés, 1997). De tal suerte que el inconsciente va dejando su impronta en estos consumos culturales.

EL CUERPO, LA TECNOLOGÍA Y EL ARTE CONTEMPORÁNEO

La revolución tecnológica del internet caracteriza relaciones de uno a muchos y ofrece la posibilidad de crear vidas paralelas gracias al anonimato y algunas barreras inhibitorias. Se destaca la relación con la pantalla-imagen. Frente a la pantalla somos consumidos por esas imágenes que funcionan como velos, mostrando y ocultando a la vez. El espectador consiente a la imagen, se ata a ella por su propio goce. En el caso de la pantalla de televisión, el espectador puede ignorar su propia fantasmática, hay cierto velamiento de la dimensión fantasmática; mientras que en internet puede ir a buscar específicamente el punto de su propia fantasmática, existe una explicitación de una realización fantasmática por vía de la imagen.

Para Gubern (2011), en nuestra época, el goce estético ha descendido para la mayoría hacia el goce mitogénico, una amalgama hedónico-ficcional que ha encontrado potentes altavoces mediáticos en nuestra cultura de masas. La línea divisoria entre información y espectáculo no siempre ha sido nítida y lo es menos que nunca en la era de la televisión, que ha procedido a una enérgica hibridación de los géneros tradicionales. “Como era inevitable, la arrolladora irrupción de la imagen digital en las industrias de la comunicación contemporáneas ha generado una nueva videocultura y ha contribuido a remodelar drásticamente la iconósfera tradicional (Gubern, 2011, p.189). Asimismo, este autor, comenta que:

La imagen digital permite otras fantasías acerca de uno mismo. La mayor parte de las personas, según las estadísticas, está descontenta con su aspecto físico y con su propia imagen. El cambio constante del

cuerpo se refleja en el auge de la cirugía plástica, como respuesta de la tendencia colectiva de nuestra sociedad del espectáculo hacia la modificación de la propia apariencia, en una cultura en la que el parecer resulta más importante que el ser (p.196).

El cuerpo posee una doble condición, según Aksenchuk (2008): es, por una parte, una superficie virtual y, por otra, una superficie agujerada. La dimensión imaginaria es la de la supuesta armonía, totalidad; mientras que la otra es el cuerpo de los órganos en los que nos desconocemos, no hay investimento libidinal como ocurre con la imagen especular.

En cuanto al cuerpo como imagen, el arte contemporáneo apunta hacia el deseo de matar la imagen del cuerpo. Es un arte que no conduce al placer, presenta un agujero o vacío, por el hecho mismo de que se trata de imágenes sin significación representativa, y eso se verifica en el hecho de que el arte abstracto hace imposible la iconografía, puesto que se presenta como de naturaleza delirante. Es un arte donde la imagen se emancipa del significante, hay un destino de muerte del arte (Aksenchuk, 2008). La agresión hacia la idea de la forma “modernista” de la obra de arte, a través de la exhibición, sin ninguna mediación simbólica de la repulsión, de lo abyecto, o de las llagas corporales. El arte contemporáneo se inclina hacia lo siniestro, presente sin mediación o transformación, y destruye el efecto estético.

Las expresiones del arte posmoderno estarán dominadas por la ambigüedad, entendida como la multiplicidad de sentidos, que flotan libremente y son impersonales. Son expresiones de un señalado carácter antisocial y reivindicativo, en las que, a menudo, el cuerpo es el campo de manifestación de imágenes y acciones sexualmente violentas y de gran crudeza psicológica, símbolo de la manipulación y reducción instrumental sufrida por el cuerpo por parte de la cultura económica dominante. El cuerpo en la posmodernidad se transformará en un instrumento discursivo, más allá de las cosificaciones del lenguaje articulado.

El movimiento corporal es retomado como gramática visual, como poema en el espacio, como acontecimiento experiencial y existencial; este espacio es también todo lo que podemos ser, en él reside la potencialidad vital y dinámica, en él se inscribe el texto pleno de significaciones que conforman nuestras relaciones, encuentros y desencuentros.

La mirada busca un cuerpo donde posarse, de la evanescente fijeza de una mirada, la significativa aunque mínima alteración de las pupilas que traslucen su deseo. El cuerpo receptivo, propenso a la excitación, donde los instintos y las pulsiones se materializan en los actos expresivos al filo de la consciencia. Actos expresivos, signos ocultos que requieren metaforsarse, aunque la metáfora como el mito, maten (Serrano, *et al*, 2011, p. 70).

Frente a la fragmentación y disolución de los cuerpos, la danza y la performance posmoderna establecen un diálogo-juego entre la ausencia y la presencia, entre lo colectivo y lo individual, entre lo visible y lo real (Ovejero, 2000). Las cuestiones referentes al cuerpo que conforman la dialéctica sobre la incidencia de las nuevas tecnologías, en cuanto al poder que nos otorgan para modificar nuestros cuerpos y, con ello, manipular y construir nuevas identidades y nuevos modos de relación.

Asimismo, el cuerpo es también, según Fuente (en Serrano y Zarza, 2012), un reducto para las expresiones de los controles del poder y la censura religiosa, o las formas de recato¹, donde el consumo cultural de los cuerpos sensualizados promueven la fragmentación corporal que deviene en la violencia ejercida a la carnalidad, el deseo o cualquiera de las formas de erotizar la imagen del cuerpo. Es también el modo mismo del ultraje a la carne y el ámbito donde la forma primordial de la unidad se pone en cuestión.

En la posmodernidad, la fragmentación de la realidad, la posibilidad de operar a distancia, la transitoriedad de los espacios y las vivencias, provoca la pérdida de un sentido ontológico de lo real, de lo experiencial, que se diluye en lo imaginario, lo virtual, lo artificial, creando un nuevo tipo de conciencia que se manifiesta en todos los niveles. Para el filósofo Giorgio Agamben (en Colom, 2006) el acto artístico en la actualidad, tiene que ver con la praxis, “todo el hacer del hombre es práctica, es decir, la manifestación de una voluntad productora de un efecto concreto”. La originalidad significa la proximidad con el origen. El término original apunta a que, por un lado, la obra de arte es única y, por otro, a lo absolutamente irrepetible es el acto de creación que la produjo. El acto creativo es un instante de soledad y de producción que no va dirigida a nada ni a nadie, aunque es un acto ajeno a cualquier demanda por parte del artista, en un segundo momento interviene un partenaire sumamente extraño o inquietante: la mirada o la escucha, en el caso de la música.

Colom (2006) recalca que el proceso creativo es doloroso para el artista: el mismo hecho de crear supone un desgarramiento personal. La experiencia artística ajena a la voluntariedad, vinculada a un conocimiento que produciría un determinado producto, confronta al artista al desconocimiento sobre sí mismo; ocupar el lugar del muerto satisface, pero la confrontación al desconocimiento frente a lo que se producirá, duele. La presentificación del vacío alrededor del cual algunos artistas consiguen hacer girar su trabajo y que al mismo tiempo da cuenta de algo absolutamente íntimo y compartido por el conjunto de los humanos y que se vincula con la estructura misma del psiquismo

1 Silvia Navarrete asegura que: “Hoy, a pesar de la diversidad cultural, de las vanguardias artísticas y de la contracultura de los años sesenta; a pesar de las herramientas modernas del conocimiento, llámese psicoanálisis, cultura cibernética o teorías posmodernas, nos sigue dominando el pudor” (Navarrete en Serrano y Zarza, 2012, p.180).

en tanto determinada por los efectos del lenguaje como medio de representación. La representación conlleva la pérdida del objeto representado “la palabra mata a la cosa”. En el campo del arte se da cuenta del origen concebido como vacío, de una pérdida original que sólo es posible su representación a partir del vacío, la nada o la ausencia. Toda existencia siempre conlleva una pérdida.

EL OUTSIDER ART

La perspectiva posmoderna lleva a amalgamar las expresiones creativas denominadas *Outsider Art* con las del *High Art*; pone en entredicho que la ausencia de finalidad es inherente a la apreciación de la belleza; e influencia el desmantelamiento de supuestos y postulados elitistas del arte, al tiempo que se incorpora de pleno al intercambio teórico y artístico actual. La posmodernidad fortalece la diversidad y la diferencia cultural, el *Otro*, aquellos que han sido excluidos de toda consideración intelectual, se incorpora como miembro de la colectividad.

El *Outsider Art* se define como el desarrollo de toda una serie de formas de expresión creativa que se manifiestan fuera de las normas culturales (Lavado y Miró, 2005). La situación posmoderna lleva a aglutinar estas expresiones creativas del *Outsider Art* con el *High Art*. El *Low Art* (arte popular) identifica la cultura de masas y la manufactura de gusto popular con dominante realismo (kitsch). El *High Art* (arte culto) corresponde a lo entendido como bellas artes, de trascendencia universal y logros artísticos fundados en nobles sentimientos y un gusto educado.

El *Outsider Art* ha impulsado la reconsideración de la propia función del arte y de la creación en la cultura visual.

El artista del *Outsider Art* se entrega obsesivamente a su mundo interior, dejándose, sin control, arrastrar por la energía de su psique que se interna en ideas y formas a través de la transformación estética de la realidad. La satisfacción y compensación experimentada en esta operación de imaginación creativa, que desahoga tensiones internas, la impulsa a regresar y sentir de nuevo esta experiencia estética que configura y afirma su identidad. El placer y el goce estético se revelan a través de la actuación misma que el artista despliega. El discapacitado mental se siente vertido hacia la imagen desde la intensidad de sus emociones. Necesita construir imágenes para elaborar y dialogar con lo que se agita en su mente.

El *Art Brut* abarca los elementos primitivos, locos o psicóticos, que pueden detectarse en una obra, se trate de pacientes psicóticos, de artistas que pasan momentos de desorganización psíquica o de artistas que emplean técnicamente los componentes más regresivos de su inspiración, o bien, de periodos de cambio cultural donde el arte vuelve a nutrirse de las raíces menos elaboradas de la creación, es decir, de esos

gérmenes de ideas, representaciones y afectos que hay en la pulsión, y donde puede hallarse la representación *brut*.

El nacimiento de los rasgos estilísticos, de signos y metáforas; el reencuentro con el juego con la materia del placer, de los sentidos y del cuerpo pulsional; el sentimiento estético que nace con las imágenes que tratan de detener el desorden, con las representaciones que recuperan algo de la plenitud perdida de una relación narcisista con el cuerpo y el cuerpo materno, y especialmente con las que revelan la fuerza estética del vacío y de los objetos parciales que empiezan a habitarlo, son pasos iniciales de la creatividad artística que el *Art Brut* revela con el mismo grado de locura, angustia y falta de armonía que experimenta el hombre cuando, con dolor y con placer, intenta inventar un mundo ficcional que exprese lo más inaccesible del ser (Melgar, 2000). El mismo autor comenta que el artista psicótico, una vez descubierta una pasión, aprenderá a elaborar, domar y embellecer sus obras, sin dejar de mostrar el elemento violento y desorganizador de lo desconocido que habita en el corazón del arte.

REFLEXIONES FINALES

Desde el psicoanálisis, lo bello surge de la fusión de engaño mismo, de ese engaño humano que permite velar aquello que nos horroriza una vez llevados al límite mismo del lenguaje y de lo representable. Un ejemplo de ello son las creaciones contemporáneas, los creadores actuales y sus representaciones que escapan a los criterios tradicionales para el arte y la belleza. Desde el arte bruto, o de estilo psicótico, el arte vinculado a los espacios de vacío, la nada, las instalaciones y performance, hasta el uso del cuerpo como material o herramienta de creación artística.

Ciertas representaciones artísticas actuales se vinculan con lo siniestro pulsional mortífero o, desde otra perspectiva, lo relativo al concepto de lo real en la teoría lacaniana. Lo real aparece en lo vivido del sujeto en una serie de modalidades donde parece que la realidad no está presente; esto es la alucinación, en el acto incontrolado, entre otros. Lo real tiene que ver con la falta-de-ser, la escisión fundamental, la operación significativa y el deseo, es lo informe, lo que siempre aparece construido precariamente, falsamente, lo real es lo imposible. En el deseo del artista hay un anhelo de descorporización, una indiferenciación entre lo público y lo privado. La lucha contra lo monstruoso significa el combate por liberar a la consciencia apresada por el inconsciente.

Varias manifestaciones de arte corporal muestran lo “novedoso” del deseo humano, se manifiesta en su vínculo inconsciente con el cuerpo, cuerpo que de entrada es rechazado por el propio artista, que busca entonces la “transformación”, como un

indicador imaginario y fantástico de la confusión del sujeto, confusión de identidad, fragmentación del yo, elementos que apoyan la psicopatología posible del caso.

Algunas obras contemporáneas se inscriben permanentemente en lo mortífero siniestro, en lo real, en lo perverso, en lo psicótico; probablemente estos trabajos y sus creadores, tengan como deseo inconsciente, explorar el propio vínculo con la perversión, con la psicosis, teniendo como pre-texto la espontaneidad, la libertad en la creación, el permiso y, en ocasiones, la demanda del entorno social, para finalmente lograr su creación “posmodernista original”.

REFERENCIAS

- Aksenчук, R. (2008) *Cuerpo, arte y tecnología. De la poética del sentido al frenesí de lo real. Psikeba, Revista de Psicoanálisis y Estudios Culturales*, recuperado el 30 de junio de 2009 de <http://www.psykeba.com.ar/>.
- Cirlot, E. (1988) *Diccionario de símbolos*. Barcelona: Labor.
- Colom, A. (2006) *La creación como fenómeno psíquico: el concepto de autor*, recuperado el 30 de junio 2009 de <http://www.psycoanalisisysociedad.org>.
- Cortés, J. (1997) *Orden y caos: un estudio cultural sobre lo monstruoso en las artes*. Barcelona: Anagrama.
- Efland, A. (2003) *La educación en el arte moderno*. Barcelona: Paidós.
- Fajardo, C. (2001) *Estructuras, figuras y categorías en el arte de fin de siglo*. Recuperado el 3 julio 2009 http://www.ucm.es/info/especulo/11/est_figu.html
- Foster, H. (2001) *El retorno a lo real*. Madrid: Akal.
- Freud, S. (1919) *Lo ominoso* en *Obras completas*, vol. XVII (1979). Buenos Aires: Amorrortu
- Gubern, R. (2011). *El eros electrónico*. México: Taurus.
- Hernández Navarro, M. (2006), “El arte contemporáneo entre la experiencia lo antivisual y lo siniestro”, *Revista de Occidente*, No. 297, pp. 7-25, Madrid.
- Kauffman, L. (1988) *Fantasías en la cultura y el arte contemporáneo*. Madrid: Cátedra.
- Lavado, P. & Miró, M. (2005) “La otra cara de la luna”. En Viera, R. (Ed.), *Nuevos horizontes en el arte outsider hispano (50)*. Madrid: Enokia.
- Melgar, M., López de Gomara, E., Medina Eguía, R. (2000) *Arte y locura*. Buenos Aires: Lumen.
- Ovejero, G. (2000) “Más allá del autorretrato, el cuerpo como elemento discursivo”, en Borrás, Lauro (ed.) *Escenografías del Cuerpo*. Madrid: Fundación Autor.

- Salamanca Angarita, O. (2005). *La memoria del Goldfish: Presentación y representación del animal en el dibujo occidental de finales del siglo XX (1970-2000)*, en Tesis doctoral publicada en la Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/handle/10803/2560.pdf>.
- Serrano Barquín, C.; Salmerón Sánchez, F.; Rocha Reza, S. y Villegas López, L. (2011) "De la mirada y la seducción" en *Revista Límite*, 6(24), pp. 69-82.
- Serrano B., C. y Zarza D., P. (2012) Sexualidad, sensualidad y erotización inequitativa en G. Vélez y N. Baca (comps.) *Género y Desigualdades en Iberoamérica* (pp.173-189). Buenos Aires: Mnemosyne.

Envío a dictamen: 4 de septiembre del 2012

Reenvío: 9 de noviembre del 2012

Aprobación: 16 de febrero del 2013

ANEXO

Ejemplos de expresiones del inconsciente en el arte EL DESEO INCONSCIENTE EN LA CREACIÓN



Pablo Picasso- Confusión

FUENTE: <http://octoberwb.blogspot.mx/>



THE FAMILY TREE- VLADIMIR KUSH

FUENTE: http://1.bp.blogspot.com/_ViYgGsGpa8g/SOu-x7ggGrI/AAAAAAAAAik/ICLJaYUTX0c/s1600-h/vladimirkush+family_tree.jpg



The Burning Giraffe, 1937

Salvador Dalí

FUENTE: http://en.wikipedia.org/wiki/The_Burning_Giraffe



Memory, 1948

Rene Magritte

FUENTE: <http://ricksadlier.wordpress.com/2010/04/02/while-you-were-art-part-i/magritte1947textmediumj10/>



AUTORRETRATO PINTANDO A SU PADRE DANIEL
MARTÍNEZ, de Jusepe Martínez.

FUENTE: <http://www.flickrriver.com/photos/8449304@N04/6201235076/>

LO SINIESTRO INCONSCIENTE Y SU MANIFESTACIÓN EN EL ARTE

The unconscious sinister and its expression in art

Francisco Salmerón Sánchez, Sonia Rocha Reza, Luis Javier Villegas López

Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

La finalidad de este documento es dilucidar, desde la óptica psicoanalítica, así como de artistas e investigadores contemporáneos, la participación de lo siniestro en el arte. Lo siniestro como constructo teórico freudiano que remite a la experiencia psíquica que acaece cuando lo que teníamos dado por fantástico se nos aparece en un momento determinado como realidad, desvaneciéndose pues los límites entre lo fantástico y lo real.

Se revisan como parte indispensable para el análisis, las concepciones de arte posmoderno por lo que hace a sus producciones, tocándose inevitablemente el concepto de lo Real lacaniano a fin de complementar la comprensión del cruce entre las dos temáticas básicas del trabajo: lo siniestro y el arte.

Palabras clave: siniestro, Real, subjetividad, arte, posmodernidad.

ABSTRACT

The purpose of this document is to elucidate, from a psychoanalytic perspective, as well as contemporary artists and researchers, the participation of the sinister in art. The sinister as Freudian theoretical construct that refers to the psychic experience that happens when we had given like fantastic at any given time as reality, fading then boundaries between the fantastic and the real thing.

As an essential for analysis, are reviewed postmodern conceptions of art regarding their productions, inevitably to mention Lacanian's concept of reality to complement the understanding between the two basic themes of the work: sinister and art.

Key words: sinister, Real, subjectivity, art, postmodernism.

INTRODUCCIÓN

Para Freud (1919), lo siniestro sería aquella especie de lo espantoso que es propia de las cosas conocidas y familiares desde tiempo atrás. Lo siniestro es todo aquello que debería haber quedado oculto, secreto, pero que se ha manifestado.

La palabra original del alemán *das Unheimlich* (lo siniestro) no alcanza a llenar todas las acepciones contenidas en esta palabra, por lo cual se pudiera traducir también como: truculento, horroroso, temible, espantoso, cruel, atroz, inhumano, sobrehumano, espeluznante, asombroso, terrorífico, así como insólito, misterioso, fantástico, lúgubre, de inquietante extrañeza, entre otros. Como fuentes de lo siniestro, Freud (1919) propone al Complejo de Castración, a la fantasía originaria del Regreso al Seno Materno, así como a la existencia del Doble, que tienen como mecanismo común una represión inicial y una vuelta a la conciencia de dichas representaciones reprimidas al ser reanimadas por algo que corresponde a la realidad exterior (en el anexo se muestran expresiones de lo siniestro en el arte).

En el arte, especialmente en la poesía, el campo de lo siniestro está exento de las pruebas de la realidad que se requieren en la vida cotidiana de los sujetos, pues la ficción que le es propia puede provocar efectos siniestros si es que el poeta, situándose en la realidad, lleva al lector a una experiencia de este tipo, lo que ocurre sólo si el lector se identifica con el héroe de la poesía. También es posible que en este tipo de producciones el carácter siniestro desaparezca en tanto se vayan extendiendo las convenciones de la realidad poética, a condición de que el poeta, apartándose del mundo real, acepte la existencia de seres sobrenaturales (Riviére, 2000). En la actualidad, el arte posmoderno se vincula con lo ominoso o siniestro pues en esta corriente se han dado tipos de arte relacionados con lo caótico y lo monstruoso, elevándose a categorías artísticas lo siniestro, lo prohibido, lo irracional y lo inconsciente manifestadas en lo ambiguo que proviene de las inestabilidades y metamorfosis teratológicas (Fajardo, 2001), constituyendo ejemplos de ello las obras de Dalí, Ernst y Magrite, en las que se denotan la incertidumbre por lo indefinido, la indecibilidad de las formas, lo laberíntico y lo caótico, que se constituyen en las categorías más intensamente trabajadas en el arte actual.

LO SINIESTRO

De acuerdo con Riviére (2000), una de las contribuciones más valiosas a la psicología del arte fue dada por Freud en su estudio sobre lo siniestro de 1919.

Así tenemos que lo siniestro se manifiesta cuando se duda de que un ser animado, sea viviente, o a la inversa, de que sea inanimado, un ser sin vida, dándose cada vez que se desvanecen los límites entre lo fantástico y lo real, cuando lo que habíamos tenido

por fantástico aparece ante nuestros ojos como realidad. Sucediendo que se debe a estas situaciones que las prácticas de la magia adquieren ese carácter de siniestro.

El mecanismo general está constituido por la exageración de la realidad subjetiva frente a la realidad material, aparejadas a la omnipotencia de las ideas y que evocan al pensamiento pre-lógico, mágico-animista (Riviére, 2000), que se definen posteriormente.

Freud destaca el hecho de que para muchos neuróticos los genitales femeninos participan de ese carácter de sueño

lo siniestro, relacionándose con fantasías de regreso al claustro materno:

“Creo que más frecuentemente el sentimiento de lo siniestro provocado por los genitales femeninos, tal como se observa sobre todo en los homosexuales e impotentes, se debe a que los genitales de la mujer adquieren el carácter siniestro por ser castrados (sin pene). Al carácter espantoso de los genitales femeninos se relaciona la angustia que mueve al homosexual masculino a evitar la mujer porque ella le “recuerda” la posibilidad de que él mismo pueda sufrir un daño semejante. La mezcla de la angustia causada por el carácter siniestro del genital femenino con los elementos tendientes a superar dicha angustia condiciona las fantasías de la mujer fálica (madre fálica), simbolizada por la araña, por ejemplo” (Freud 1919).

En la homosexualidad femenina este factor juega un papel similar (aunque menos intenso). Es por ello que evitan tener relaciones sexuales con objetos masculinos (con pene), para evitar “recordarse” su humillante condición de castradas. En la mujer, lo siniestro parecería más relacionado con la percepción del peligro a la pérdida de objeto que frente al daño material en los propios genitales (Riviére, 2000).

Asimismo Freud aborda como otra fuente de lo siniestro el tema del doble:

“Nos hallamos así con el tema del doble en todas sus variaciones y desarrollos: aparición de personas que a causa de su figura igual deben ser consideradas como idénticas; exaltación de esas relaciones mediante la transmisión de los procesos psíquicos de una persona a su doble (telepatía), de modo que uno participa en lo que el otro sabe, piensa y experimenta; identificación de una persona con otra, de manera que ésta pierde el dominio sobre su propio Yo, colocando el Yo ajeno en lugar del propio; es decir, desdoblamiento del Yo, partición del Yo, restitución del Yo” (Freud, 1919).

Además, el doble se relaciona con el constante retorno de lo semejante, con la repetición de los rasgos faciales, caracteres, destinos, actos criminales, aún los mismos nombres en varias generaciones sucesivas.

En los sueños, la defensa contra la angustia de castración puede aparecer en forma de duplicación o multiplicación del símbolo genital. Estas representaciones surgen como producto del narcisismo primario del niño, y adquieren nuevos contenidos al desarrollarse a partir del Yo con otra instancia, el Superyó, que cumple la función de censura (conciencia moral); pero no sólo este contenido ofensivo para el Yo puede ser proyectado al doble, sino también todas las eventualidades de nuestro destino que no han podido ser realizadas y que no nos resignamos a abandonar. Todas las aspiraciones del Yo que no pudieron cumplirse a causa de ciertas circunstancias exteriores, todas las decisiones reprimidas que han producido la ilusión del libre albedrío, se cuentan entre ellas.

El mismo Freud (1919) comenta que el factor de la repetición involuntaria de lo semejante provoca, bajo ciertas circunstancias, la sensación de lo siniestro, imponiéndose así la idea de lo nefasto, lo ineludible, cuando en otro tipo de situaciones sería inocente o inocuo.

Por otra parte, los casos de lo siniestro relacionados con presentimientos, supersticiones (por ejemplo el “mal de ojo”), se fundan en el principio de la omnipotencia de las ideas, producto de una antigua concepción del mundo, el animismo, caracterizado, según Freud, por la inclusión de espíritus humanos en el mundo, por la sobrestimación narcisista de los propios procesos psíquicos, enlazada a la omnipotencia de las ideas. Se explica además por la atribución de fuerzas mágicas a personas extrañas y a objetos y, finalmente, por todas las creaciones mediante las cuales el ilimitado narcisismo de este período evolutivo se defiende contra la innegable fuerza de la realidad. Esta etapa animista, que corresponde al pensamiento de los primitivos, nunca es totalmente superada, dejando restos capaces de manifestarse en algunas circunstancias. Freud (1919) comenta que lo que hoy se nos aparece como *siniestro* cumple la función de hacernos evocar estos restos de una actividad psíquica animista, estimulándola a manifestarse.

Asimismo, todo lo relacionado con la muerte, cadáveres, aparición de los muertos, espíritus y espectros, aparece para muchos como siniestro debido a que la posición frente a la muerte no se ha modificado desde los tiempos primitivos. Se debe, por un lado, a las fuerzas de nuestras reacciones afectivas primarias sumadas, y, por otra parte, a la incertidumbre de nuestro conocimiento científico, resistiéndose por esto nuestro inconsciente a incorporar la idea de nuestra propia mortalidad. De acuerdo

con las ideas freudianas, las religiones, la moral del estado y las doctrinas espiritistas se encargarían de alimentar este pensamiento (Riviére, 2000).

Se puede decir también que un ser viviente es siniestro porque se le atribuyen intenciones malévolas, intenciones que pueden realizarse con la ayuda de fuerzas particulares.

Riviére (2000) señala que el carácter siniestro de la epilepsia y de la locura tiene idéntico origen, ya que el profano ve en ellas las manifestaciones de fuerzas insospechadas en el prójimo, pero cuya existencia alcanza a presentir oscuramente en su propia personalidad. Por eso dijo Freud (1919), que desde el punto de vista psicológico, en la Edad Media se atribuían todas las manifestaciones mórbidas a la influencia de los demonios, y que no se asombraría de que, para algunos, el mismo psicoanálisis fuera algo *siniestro*, ya que se ocupa de revelar dichas fuerzas secretas.

Los miembros separados, una cabeza cortada, una mano desprendida del brazo, miembros que danzan solos, aparecen como algo siniestro, más aún si llegan a tener una actividad independiente, debiéndose este carácter a su relación con el complejo de castración. Para muchos aparece como siniestra la idea de ser enterrados vivos en el estado de catalepsia, pero como dice Freud, el psicoanálisis ha demostrado que esta terrible fantasía es sólo la transformación de otra que en su origen no tenía nada de espantoso: la fantasía de regreso al vientre materno.

La experiencia de lo siniestro dada por la oscuridad, la soledad y el silencio, se relacionan profundamente con la angustia del niño pequeño que jamás desaparece del todo, situación ligada fundamentalmente con la dependencia y búsqueda de protección infantil.

El mismo Freud (1919) señala que debe diferenciarse lo siniestro que se manifiesta en la realidad, es decir en la vida, y lo que únicamente es conocido o imaginado por la ficción. La situación frente al primer caso (en la realidad) se puede resumir diciendo que nuestras vivencias adquieren carácter siniestro cuando complejos infantiles reprimidos son reanimados por una impresión exterior, o bien cuando convicciones primitivas ya superadas parecen hallar una nueva confirmación. En el primer caso se produce la represión efectiva de un contenido psicológico (complejo de castración); en el segundo caso, una abolición o superación de la creencia en la realidad de este contenido (omnipotencia de las ideas).

POSMODERNIDAD

El término posmodernidad fue inicialmente usado por la comunidad artística para designar un estilo arquitectónico disyuntivo y abierto, por oposición al espacio

conjuntivo y cerrado de muchos edificios modernos. Por otro lado, la teoría literaria ha empleado el término para referirse a corrientes estéticas recientes que se oponen a la modernidad. El término excede el ámbito estricto de la estética y se usa también para designar el ambiente y los fenómenos sociológicos que hacen posibles los cambios artísticos (Efland, 2003).

Efland señala que la posmodernidad fomenta la aceptación del carácter caótico de la vida; intenta poner fin a la imposición de las concepciones modernas de la distancia física y sustituirlas por participación y juego. También se privilegian las diferencias culturales y procesos alternativos de pensamiento.

Se trata de un movimiento de deconstrucción de las utopías de unidad; se tiende a la destotalización del mundo moderno, eliminando el sentido del todo y la unidad. Con ello surge una obsesión epistemológica —como fuente u origen— por los fragmentos. La ruptura de la razón totalizadora supone el abandonar las grandes narraciones del discurso con pretensiones de universalidad. Ya no existe un lenguaje general sino multiplicidad de discursos y narraciones.

Lo específicamente moderno son los nuevos contextualismos o eclecticismos que se dan en este tiempo, esto permite que la condición dominante de la postmodernidad acentúe los procesos de desintegración en la mayoría de los espacios culturales. La repercusión de este cambio cultural en la filosofía ha conducido a una manera de pensar que se define a sí misma, como fragmentaria y pluralista, que se ampara en la destrucción de la unidad del lenguaje operada a través de la filosofía de Nietzsche y Wittgenstein (Vásquez, 2003).

Vivimos un momento posmoderno -conceptualizado como categoría fundamental de conciencia de época, claramente poshistórica- que es un momento antinómico, en el que se expresa una voluntad de desmantelamiento, una obsesión epistemológica con los fragmentos o las fracturas, y el correspondiente compromiso ideológico con las minorías políticas, sexuales o lingüísticas. Este momento de postmodernidad también muestra cómo las dicotomías se difuminan y lo apócrifo se asimila con lo oficial.

Según Vásquez (2003), la revolución de la postmodernidad aparece como un gigantesco proceso de pérdida de sentido que ha llevado a la destrucción de todas las historias, referencias y finalidades. En el momento posmoderno el futuro ya ha llegado, ya no hay nada que esperar, puesto que la postmodernidad sería una realidad poshistórica ya cumplida, y la muerte de la modernidad ya habría hecho su aparición.

En este sentido, el artista posmoderno, en su creación, no se rige en lo fundamental por reglas ya establecidas, la representación se vuelve aquí sinónimo de la negación de las reglas establecidas por las anteriores obras de arte y, por tanto, no puede ser juzgado según un canon valorativo de categorías ya conocidas.

El poeta y ensayista colombiano Fajardo (2001) comenta que, en el arte actual, uno de los fenómenos más relevantes es la concepción de la monstruosidad. Este fenómeno es globalizado e impuesto como gusto estético, siendo entonces que el paradigma de lo monstruoso posee, entre sus múltiples características, la espectacularidad, lo misterioso y lo enigmático, y se basa en lo irregular, en la desmesura, en lo que sobrepasa los límites.

Existe, en este tiempo, una teratología (relativa a lo monstruoso) que nos sitúa de inmediato en las categorías estéticas del feísmo y lo grotesco, magnificados por el mundo moderno, y se une (siendo su proyección) al concepto de caos clásico, a las ideas del romanticismo sobre lo físicamente deforme pero moralmente bondadoso, a las nociones vanguardistas sobre la realidad social como eufórica, terrible y caótica, elevando a nociones artísticas lo siniestro, lo prohibido, lo antirracional, lo inconsciente, así como a manifestaciones de lo ambiguo, originadas de las inestabilidades y metamorfosis teratológicas.

De acuerdo con el mismo autor, se han gestado, para el arte contemporáneo, categorías provenientes de lo caótico y lo monstruoso, tales como la inestabilidad, lo dinámico, lo imprevisible, la indecibilidad de las formas, la turbulencia, la discontinuidad, la fragmentación, lo aleatorio, el bricolage, la simulación, la multiplicidad, entre otras.

La estética de esta teratología está ligada a la incertidumbre y no a la definición de las formas. Así mucho del arte actual se formula desde lo imprevisible, nada de estructuras preformadas, todo es azar y laberinto. Se trata de obras no identificables con los géneros tradicionales, son variables y discontinuas y forman una especie de "amasijo" narrativo y expositivo de estilos, motivos, figuras, estructuras que van construyendo la hibridación genérica y fragmentan la noción clásica y moderna de la totalidad orgánica del arte.

Al observador-lector se le pide abandonarse en el delirio de estas metamorfosis e incertidumbres de las perturbaciones morfológicas, que sufra el colapso de su percepción paradójica. Ejemplo de ello son las obras de pintores vanguardistas como Salvador Dalí, Max Ernst, Escher y Magritte, entre otros.

Ante las mutaciones del arte postmoderno, se considera que las nociones de lo monstruoso y lo caótico fluyen entre una masificación pasiva, consumidora y una

subversión a la norma del orden estético, psicológico, moral y social. Así, para el arte posmoderno, lo monstruoso representa lo diferente, lo abyecto, lo marginado, lo otro reprimido, lo negativo, el deseo insatisfecho, lo impuro, la suciedad, la amenaza.

Con las categorías aquí expuestas se eliminan el régimen de lo diurno, la armonía, la mimesis y la belleza. Se entroniza el régimen nocturno, lo subjetivo traumático, lo anormal, el caos, generándose una cultura de la muerte que actualmente padecemos.

El arte posmoderno incluye asimismo a la obscenidad. Georges Bataille (en Maier, 2005) comenta que “la obscenidad constituye una forma acusada y significativa del erotismo”. El lazo intrínseco con la muerte es una (entre otras) de las etimologías de la palabra obsceno que la revela: lo obsceno sería “lo que es de mal augurio” y la muerte, por definición, siempre es de mal augurio. Para la especie humana el horror a la muerte no está ligado tanto con el aniquilamiento del ser sino con la putrefacción que entrega las carnes muertas a la fermentación general de la vida.

Lo obsceno que muestra esa muerte en su vertiente repugnante, real, explica Maier, ocupa entonces la zona de lo impensable de nuestra desaparición. Dicha representación de lo innombrable en toda su espantosa desnudez tal vez sea la luz negra que Lacan proyecta sobre ese inasible concepto que es lo obsceno.

Según Freud (1919), el hombre trata de dominar, repitiendo activamente, las experiencias traumáticas que experimenta. Así, al dar un vistazo a un espectáculo obsceno, hacemos que la muerte venga hasta nosotros, para volver la mirada de inmediato y librarnos de ella.

Lo obsceno, representa la muerte burlándose de ella, lo obsceno tiene una historia. Ésta tiene que ver con la evolución de las costumbres, con la relación que la sociedad mantiene con la mirada y con el cuerpo, con lo imaginario y con los colores que otorga al más allá.

Hoy en día, lo obsceno ya no se encuentra vinculado con la presentación sin afeites del cuerpo, sino más bien con la muerte. Su dimensión se ha desplazado del sexo al cadáver. Lo obsceno ha venido a habitar el lugar con el que nada queríamos tener que ver; pues: “Si la desnudez se exhibe en las paredes de nuestras ciudades, la muerte se ve rechazada fuera del campo de la visibilidad pública, refugiada en el secreto del espacio privado de la casa o en el anonimato del hospital” (Maier, 2005).

Esta descalificación de la muerte va acompañada por la caída en desuso de los rituales concurrentes. El cuidado que se pone en eludir a la muerte se encuentra vinculado no tanto con una nueva angustia que se tornaría insoportable para nuestras sociedades, sino con el hecho de que los procedimientos de poder no han dejado de apartarse de

ella; según su análisis, de acuerdo con Foucault: “se podría decir que el viejo derecho de dejar morir ha sido remplazado por el poder de dejar vivir o de rechazar la muerte” (Maier, 2005).

Podemos plantear entonces que lo obsceno sólo existe, si es mostrado, hasta el extremo de ser quizá por entero definido, absorbido y como excedido por el acto de esa exposición a las miradas. Lo obsceno se caracteriza por ser más visible que lo visible. Lo obsceno se plantea ante el individuo: todo es mostrado, subrayado, expuesto e incluso vendido en su univocidad. Lo obsceno abraza el rostro de la modernidad, que organiza un universo sin apariencias y sin profundidad: al perder sus reglas, su escena y su apuesta, el cuerpo social alcanza esa forma pura y obscena que le conocemos, su operación demasiado visible, su ostentación, el investimento y el sobre investimento de todos los espacios por lo social (Maier, 2005).

Esa pérdida de distancia que organiza lo obsceno es un exceso de proximidad donde algo está fuera de juego: la complejidad del cuerpo, el misterio del ser, la “hojarasca” de las cosas. Convencido de poseer el derecho de la inmediata satisfacción el hombre se persuade de que todo le será dispensado por instancias acogedoras, llamadas Progreso o Crecimiento: el goce y la felicidad, impuestos como referencias mayores, remplazan la salvación cristiana. El placer se ha vuelto obligatorio: exigencias de seducción, de euforia, de dinamismo, el cuerpo es exaltado pero, bajo una faz de permisividad, resulta sometido. En cuanto a la felicidad, se la define como la opulencia, como el ilimitado aumento de bienes, lo que se convierte en factor de asimilación para una cantidad cada vez mayor de individuos.

En cuanto a lo obsceno y el arte, aparentemente nada tienen en común. Lo obsceno muestra, fuerza la mirada; mientras que el arte evoca y sugiere. Lo obsceno es repetitivo, igual a sí mismo, exhibe, allí donde el arte evoca. La obscenidad es una forma de creación invertida. Lo obsceno es el envés del arte, su doble oculto. Es la condición de lo bello: constituye su presa, su punto de apoyo, el punto abismal donde se origina. Por el contrario, el arte no devela, es un velo: al mismo tiempo escabulle y presenta algo más allá de lo que el espectador reclama ver, su maniobra consiste en dejar desear. El arte y lo obsceno pueden, entonces unirse, desde que la presencia insituable y móvil de lo obsceno frecuenta a lo bello sin tomar posesión de él.

El arte, dice Maier (2005), tiene los pies en el barro de la descomposición, el arte quizá es engendrado por esa curiosa proximidad entre lo bello y la muerte. La fascinación ante el arte es la misma que se experimenta ante los despojos del muerto, al mismo tiempo carroña de lo que fue y monumento a lo viviente, al mismo tiempo extremadamente impersonal y ultra parecido a sí mismo.

Por otra parte, Hernández (2006) hace referencia a que existe en el arte actual una desmedida pasión por lo real. Por una parte, se da un intento de subversión y transgresión de las reglas del contexto artístico para llegar al mundo real y, por otra parte, se da una tentativa de abolir las reglas sociales para llegar a un estadio pre-epicó al margen de la ley y la cultura.

Lo Real como registro psíquico, aparece en el arte contemporáneo de dos maneras: como un intento de presentar la realidad más allá del arte, y como un intento de presentar lo real del sujeto más allá de la cultura. Se dan dos movimientos de alejamiento:

- El primero pretende bajarse del arte para entrar en la vida cotidiana.
- El segundo, bajarse del mundo real para penetrar en lo que hay más allá de las convenciones culturales.

En referencia al arte contextual, Ardene señala que el artista de hoy ya no siente la necesidad de crear mundos, como “maneras de hacer mundos”, y comenta que las prácticas contemporáneas de arte que juegan por esta pasión con la realidad se alejan del idealismo artístico y atienden al mundo como algo ya creado sobre lo que es necesario actuar, intervenir y observar. En todo esto hay un sentido de postproducción. Ha definido esta mirada a la realidad y a la experiencia real del arte contemporáneo con el término de arte contextual (Hernández, 2006).

El arte contextual se presenta como una serie de estrategias, prácticas y experiencias artísticas alejadas de la lógica tradicional de la obra de arte (fuera del museo, de la mercancía, del idealismo, de la creación individual...) que, desde finales de los años cincuenta y hasta la actualidad, pretenden acercar lo máximo posible el arte a la realidad bruta, situándose respecto a ella en situación de acción, interacción y participación. El artista contextual borra la línea que lo separa del público e interactúa con éste, convirtiéndose en un actor social implicado, crea en colectividad y deja de lado, por tanto, la concepción de artista individual

Foster (2001; en Hernández, 2006), utiliza la noción lacaniana de lo Real para codificar una serie de preocupaciones comunes en el arte, especialmente el arte americano, de los años noventa. Este concepto de lo real se ha convertido en un término maestro de la crítica del arte, “en ocasiones se presenta como un significante vacío, utilizado para analizar y examinar un tipo específico de arte que trabaja con el trauma, lo obscuro y la abyección” (Hernández, 2006).

En este arte contemporáneo subyace la idea de un realismo traumático. El concepto de lo Real, en la teoría de Lacan, se puede considerar desde la existencia de tres registros o dimensiones del sujeto: lo Imaginario, lo Simbólico y lo Real. Tres estadios o

registros sincrónicos y en constante relación, pero también diacrónicos, Real, Imaginario y Simbólico.

A partir de los años sesenta, Lacan (en Hernández, 2006) se centra en el estudio de lo Real, como lo imposible del sujeto, como la dimensión inalcanzable de éste:

Si lo simbólico era el reino del lenguaje, de la ley en tanto que Nombre-del-padre, lo Real será lo que escapa a la significación, lo que está más allá de la ley, antes de que el sujeto se cree como tal. Lo Real será la prehistoria del sujeto y también aquello a lo que éste tienda (Hernández, 2006).

Para Lacan, lo Real excede a cualquier teorización; es el punto ciego del lenguaje, la barra que divide al sujeto en dos, “es el antagonismo esencial que hace que siempre seamos dos en lugar de Uno”.

Esa dimensión de lo Real también es denominada por Lacan como “*das Ding*”, la Cosa, el vacío primordial que se encuentra fuera del lenguaje, y que, precisamente por estar “más allá del significado”, no puede ser simbolizado. “Es ese real de la Cosa lo que sustenta al sujeto, el centro ausente en torno al cual éste gira sin cesar, aquello que aquél persigue, es el objeto causa del deseo”.

Lo Real es el vacío insalvable frente al que el sujeto siempre está o demasiado cerca o demasiado lejos. La Cosa es la ausencia centrante del sujeto, la oquedad que sostiene la estructura borroméica del Real, Simbólico, Imaginario. Lo Real, en palabras de Lacan, es “lo que vuelve siempre al mismo lugar”, si bien cada vez de un modo diferente.

Por tal razón, el filósofo francés declara que lo Real sólo puede ser repetido y nunca representado. Su repetición es lo que retorna, y su encuentro produce en el sujeto ansiedad y angustia traumática: “Es un goce que quema, inaccesible por la misma preservación impuesta por el principio del placer” (Hernández, 2006).

Cuando el sujeto se acerca demasiado al goce de “*das Ding*”, literalmente se desmonta, se de-sujeta. Y eso es lo que, según Foster (2001), sucede en cierto arte postmoderno que literalmente intenta penetrar en lo Real. Desde esta perspectiva, se plantea la existencia de una vinculación entre el arte excesivo de lo abyecto, lo traumático y lo obsceno con la mirada.

Por lo que respecta al arte silente, que corresponde al posmodernismo, Hernández (2006) nos comenta que frente a la estrategia de lo excesivo, podemos encontrar un arte silente, oculto y desaparicionista; un arte que parece dejar de lado el componente visual, quitando, reduciendo, ocultando o haciendo desaparecer todo cuanto haya que

ver. Este investigador se refiere a un arte de lo invisible, o de lo apenas visible, donde el exceso se transforma en defecto y el “ver demasiado” en “apenas ver nada”.

Desde esta perspectiva, se considera entonces que si lo Real es también el punto de ruptura del discurso y la fractura del lenguaje, el lugar de lo innombrable, donde la palabra naufraga y surge el silencio, donde uno debe callar, el arte que no muestra nada, que calla, que oculta, reduce o hace desaparecer lo visible, deberá ser, también, y en consecuencia, un arte de lo Real.

Hernández (2006), da algunos ejemplos de este tipo de arte:

En 1995 el artista británico Martin Creed, perteneciente a la generación de los YBA (*Young British Artists*), llevaba a cabo la primera de una serie de instalaciones que, en 2001, le valdrían el prestigioso premio Turner de las artes plásticas inglesas, otorgado por la *Tate Gallery*. Se trataba de una habitación totalmente vacía, una gran Nada; un espacio vacío cuya nihilidad sólo se hallaba paliada por unos tubos de neón que, situados en el techo, se encendían y apagaban rítmicamente, iluminando y oscureciendo el espacio a intervalos de un minuto, mostrando y de-mostrando lo que había para ver, y, al mismo tiempo, proporcionando título a la instalación: “*The Lights Going On and Off*” (Hernández 2006).

También en el año 2001, Teresa Margolles, artista mexicana fundadora del grupo SEMEFO, expuso en Nueva York una obra titulada “Vaporización”. Se trataba de otro espacio vacío. En esta ocasión una neblina espesa no permitía ver con claridad que allí no había nada para ver. El espectador se enteraba después de que aquella bruma había sido producida por la vaporización del agua con la que se lavan los cadáveres en la morgue de la Ciudad de México (Hernández, 2006).

Esa misma idea fue reactivada por Margolles en la obra “Aire”, donde el espacio si aparecía completamente definido, pero el aire que se respiraba había sido filtrado por unos vaporizadores de aguas de las utilizadas en la morgue. Los cadáveres se lavan antes y después de la realización de una autopsia. Esa agua recoge el último residuo de la vida, y vuelve a lavar después, constatando el fin del fin.

En septiembre del 2002, Santiago Sierra inauguraba el nuevo espacio de la *Lisson Gallery* de Londres con una obra llamada: “Espacio cerrado con metal Corrugado”. En esta obra se había cerrado el acceso a la galería de arte con una gran puerta de metal que impedía el paso incluso a aquellos que habían pagado la obra. Dentro no había nada, o no se podía saber si había algo. La obra clausuraba la galería. El artista obstruía un espacio y planteaba la imposibilidad de penetrar a la galería, impedía el paso físico, pero sobre todo el paso de la mirada.

Finalmente, en noviembre de 2002, Josechu Dávila realizaba “158m de polvo en suspensión procedente del Museo Arqueológico Español”. La obra consistía en un espacio vacío en el que cuatro ventiladores movían unos restos de polvo que el artista había llevado desde el Museo arqueológico hasta Puebla, el lugar de la exposición. El polvo, a dicho del crítico de arte Bachelard (en Hernández, 2006), es uno de los elementos infralevés que se define como lo visible invisible. Aquí actuaba de barrera invisible que hacía que el espectador no pudiera verlo, aunque sí sentirlo, ya que entraba directamente en sus ojos. El polvo, además, al provenir de un “mausoleo residual”, como es el Museo Arqueológico, se presentaba como resto de un resto, como residuo de un residuo, un polvo tautológico, como esa ceniza que queda tras la quema de un cadáver: resto del resto.

Al hacer un análisis de estas representaciones, Hernández (2006) señala que en estas cuatro obras hay algo que las sitúa dentro de un mismo impulso, un elemento común que las pone en profunda relación, como un parecido de familia, como un “inconsciente óptico” que las une: una suerte de antivisión.

En todas ellas se articula un espacio vacío en el que no hay nada para ver. No muestran nada al ojo. El elemento escópico que es esencial en la producción artística ha desaparecido. No hay nada para ver. Por tanto se da, dice el autor, una nihilidad escópica. Aparte de la nihilidad también se da frustración, porque en la contemplación de estas obras:

El ojo frustra, la mirada se inquieta, y en el espectador se produce un profundo efecto de ceguera, de no saber a ciencia cierta qué está viendo, o más bien, qué no está viendo; de no saber a ciencia cierta lo que allí se muestra, o más bien, lo que no se muestra (Hernández, 2006).

Asimismo, Subirats (2001) comenta que ante este arte en el espectador se produce una especie de eclipse en la visión, un efecto de ceguera transitoria que hace que sea posible afirmar que el espectador “no ve nada, no siente nada, no comprende nada”. “En este milagroso instante la rigidez espiritual y muscular de este espectador ideal recuerda en cierta medida el estado de catatonía. Es la nada existente. Es lo inexperimentable, incognoscible e inexpressable” (Subirats, 2001).

Este arte, también se podría llamar “obras veladas”, puesto que son obras que se relacionan con una especie de renuncia a la simbolización. Se da una negación de lo visible. Se trata de una estética del vacío y la nada. En este arte se presenta una cierta actitud, una toma de postura contra la visualidad que se puede llamar antivisión. Una denigración y descrédito de la visión como sentido privilegiado de la modernidad (Hernández, 2006).

LO SINIESTRO Y LO REAL EN EL ARTE

Para Freud (1919) lo siniestro en la ficción, en la fantasía y en la poesía, merecen un examen aparte. De acuerdo con él, el campo de lo siniestro en la ficción es más extenso y el contraste entre lo reprimido y lo superado, que existe en la realidad, no puede transportarse tal cual a lo siniestro en la literatura, pues en este caso se presupone que su contenido está exento de las pruebas de la realidad. La conclusión que se impone y que parece paradójica, es que muchas cosas que serían siniestras en la vida realmente no lo son en la poesía y que además la ficción dispone de muchos medios para provocar efectos siniestros que no existen en la realidad, de tal forma que lo siniestro en la ficción es evitado cuando el poeta, habiendo creado un mundo con elementos fantásticos, se aparta del mundo real y admite la existencia de seres sobrenaturales, demonios, ánimas de difuntos, y, por otra parte, el carácter siniestro desaparece en la medida en que se extienden las convenciones de esta realidad poética. Adaptándonos a las condiciones de esta realidad ficticia del poeta, consideramos a las almas, a los espíritus y fantasmas como si tuvieran una existencia no menos justificada que la nuestra en la realidad material. Freud (1919) da como ejemplos a las ánimas del infierno dantesco o a los espectros de Hamlet, Macbeth y Julio César de Shakespeare, que pueden ser todo lo truculentos y lúgubres que se quiera, pero en el fondo son muy poco siniestros.

Muy distinto si el poeta intenta situarse en el terreno de la realidad común. Sucede entonces que al adoptar el poeta las condiciones que rigen la vida real, toda vivencia con carácter siniestro, tendrá también ese carácter en la ficción. La diferencia radica en que el poeta dispone de medios para multiplicar este efecto, creando nuevas posibilidades de lo siniestro que no existen en la realidad, haciéndonos caer, entonces, víctimas de nuestra propia superstición, que creíamos superada. El poeta nos engaña por medio de este truco, de esta mistificación, al prometernos una realidad vulgar y escapar luego de ella arrastrándonos con él. Al advertirlo ya hemos caído en la trampa, el efecto ha sido logrado (Riviére, 2000).

Para Hernández (2006), estas poéticas antivisuales, en tanto arte de la ceguera, se relacionan de modo directo con el concepto freudiano de lo siniestro. Para Freud (1919), lo siniestro, también traducido como lo ominoso o la inquietante extrañeza, es aquella suerte de sensación de espanto que afecta a las cosas conocidas o familiares desde tiempo atrás. Lo siniestro sería algo con resonancias de lo familiar (*heimlich*) pero que, a la vez, nos es extraño (*unheimlich*), como una especie de *deja-vu* que puede llegar a establecer una virtual conexión entre una “no primera vez” y una “primera vez”. Algo que acaso fue familiar y ha llegado a resultar extraño e inhóspito, y que precisamente por esa razón nos perturba y nos angustia, porque recuerda algo que, debiendo permanecer oculto, ha salido a la luz.

En las poéticas antivisuales, lo siniestro aparece como alteración (reducción, ocultación, desmaterialización o desaparición) de lo dado a ver, como desfamiliarización: quitar de la vista aquello que tendría que estar ahí.

Freud instaura un trauma escópico de origen a partir del cual la mirada, el ojo, está ligado a la pérdida del objeto y a la angustia causada por no poder ver. Mirar es perder. El sujeto entra en la lógica de la mirada tras contemplar por primera vez la falta en el genital de la madre y no poder comprenderla:

Lo que se encuentra entonces es la encarnación de la pérdida en una escena (pre) originaria: la de la separación y la pérdida de la vista, en la que la mirada recibe su impronta primitiva, de dolor. La mirada de dolor primitivo nos instruye así sobre el dolorismo de la mirada (Hernández, 2006).

Este trauma escópico original se expone de manera literal en las obras antivisuales. Cuando nos encontramos ante una galería de arte cerrada, un espacio vacío, una escultura de humo; cuando lo que esperamos ver nos es quitado de la vista, llevado a otro lugar, el ojo se inquieta y queda mudo. Mostrando lo apenas visible, lo antivisual se sitúa en el umbral de la mirada, atrayendo al ojo para después frustrarlo. Para él, el miedo a que nos arranquen los ojos es quizá la transposición metafórica más efectiva de lo siniestro (Freud, 1919).

Esa sensación que sucede a menudo en la “contemplación” de las obras antivisuales, en ocasiones se cumple literalmente. Por ejemplo, en la obra referida antes: “158 m de polvo en suspensión procedente del Museo Arqueológico Español,” el espectador tiene esa sensación de que alguien le arroja arena en los ojos y, además, su mirada se eclipsa porque no hay nada para ver. La castración tiene lugar en el ojo, que se ciega y angustia, inquietando y despertando al sujeto (Hernández, 2006).

Para puntualizar más la relación de lo siniestro con lo Real en algunas de las expresiones de arte contemporáneo, conviene recordar que lo siniestro, es en Freud, el lugar donde más cerca está la estética del psicoanálisis. Freud (1919) trata lo siniestro como una categoría similar a lo sublime.

Hernández (2006) trata de vincular lo siniestro freudiano con lo Real lacaniano: relaciona el sentimiento de angustia que se produce en el sujeto ante la contemplación de las formas de lo siniestro con la dimensión de lo Real.

El objeto de la angustia para Lacan aquí será el excedente del proceso de entrada en lo Simbólico, ese recuerdo constante de lo Real. “El verdadero problema surgirá cuando falte la falta; allí aparece la angustia”. La angustia, por tanto será producida

por la emergencia de lo Real, la falta primordial “sin fisuras”, en lo Simbólico, como una escisión que recuerda que somos “no todo”.

Lo siniestro, para Lacan, es la muestra palpable de la imposibilidad de lo Real. La contemplación de lo vacío nos indicará, entonces, la imposibilidad de llenarlo todo, el vacío, la nada o la casi nada nos confronta con el objeto causa de deseo en su desnudez, mostrando la falta de la falta (Hernández, 2006).

Debemos entender lo siniestro lacaniano como aquello que nos abre para no entrar las puertas de lo Real, produciendo un cortocircuito en lo Simbólico, un corte en el lenguaje por el que penetra lo innombrable. Lo siniestro, en resumen, nos confronta con lo Real.

Lo siniestro lacaniano no intenta satisfacer la pulsión y recubrir lo real para tapar una falta, como sostiene la concepción fantasmática freudiana, sino que se ha de comprender como un intento deliberado de agujerear lo Real. Es la evidencia de “la falta de la falta”, de ahí la angustia que produce su contemplación. Lo siniestro será así el más certero proceder para intentar descorder el velo que recubre la falta y horadar la iconostasis de *lo Real* (Hernández, 2006).

Por tanto, en el arte se bordea lo Real, como sucede en las estrategias antivisuales, que se trabaja mediante lo que podríamos llamar procedimiento siniestro, como lugar de emergencia de lo Real, es el medio más efectivo para llevarnos lo más cerca posible de “*das Ding*” (la Cosa) y conseguir punzarnos, inquietarnos, tambalearnos y de-sujetarnos; todo lo contrario que la imagen-espectáculo, donde, somos literalmente sujetos con los postigos de hierro de la visión (Hernández, 2006).

CONCLUSIONES

Las teorías psicoanalíticas que estudian el arte, la creación y el sujeto, desde su particular epistemología, enseñan la dinámica inconsciente que existe entre la producción artística, el sujeto del arte y su entorno social. El estudio profundo de estos fenómenos por el psicoanálisis, la aplicación de las ideas, conceptos, hipótesis y teorías, nos permiten tener un encuentro con lo representado en la obra, y a la vez lo oculto, con lo velado del arte, con el inconsciente del artista, así como la demanda consciente e inconsciente de su público.

Lo siniestro se toma porque encierra muchos significados: tenebroso, inesperado, inquietante, etc., en este sentido parte del arte posmoderno presenta figuraciones de tipo siniestro. Dentro del arte contemporáneo, especialmente en las denominadas instalaciones de arte silente, de castración de la mirada, entre otras, lo siniestro incluye al espectador incorporándolo a la obra.

Probablemente, el deseo del artista sea poner en contacto al público con su destino final que anuncia la muerte, hacerlo sensible a ella o intente traer a la conciencia lo que negamos, lo que queremos olvidar. La obra lleva implícita una ideología del artista, una teoría de lo que debe o puede causar en el espectador. Esta ideología *recubre* al artista, lo envuelve y lo defiende de ser relacionado con la locura, lo perverso, lo obscuro y la agresión, a través de su obra. Puede ocurrir que, en ocasiones, cuando se busca ser demasiado original en el arte, salgan a flote diversos elementos psicopatológicos del artista, deseos agresivos hacia el entorno, pulsiones perversas y destructivas, necesidades de transgresión de las normas que se intentan encubrir o disfrazar con la obra de naturaleza “original” y contemporánea.

Lo interesante es que este tipo de fenómeno social de re-presentación “artística” se vincula con lo siniestro pulsional mortífero o, desde otra perspectiva, lo relativo al concepto de lo Real en la teoría lacaniana.

Recordemos que lo Real aparece en lo vivido del sujeto en una serie de modalidades donde parece que la realidad no está presente; esto es en la alucinación, en el acto *incontrolado*, etc. Lo real no es objeto de definición sino de evocación, tiene que ver con la falta-de-ser, la escisión fundamental, la operación significante y el deseo. Lo real es lo informe aparentemente, lo real es lo imposible.

La contraposición en la mirada de este tipo de arte por diferentes críticos del entorno, estas formas de aceptar y admirar el arte, o por el contrario de rechazar lo representado y castigarlo o diagnosticarlo como perverso o psicótico, se repite en el espectador común.

El hecho es que, en este tiempo, son posibles casi todas las formas de expresión “artística” o creativa que se le ocurran al sujeto, no hay límites en este sentido ni respecto a las ideas tradicionales del arte, hay más bien, posibilidades de que emanen los impulsos primitivos, el deseo inconsciente, la fantasmática, lo siniestro, lo perverso, o psicótico, que vuelto “arte” se puede sostener en los discursos y fantasías del artista o creador contemporáneo.

El arte de lo abyecto, lo perverso y degradante tiene un valor teórico que reconoce y muestra el lado oculto en el deseo humano. Como público, nuestro rechazo “natural” a lo obscuro en el arte sugiere, sin embargo, una defensa ante el horror de no querer mirar lo que tal vez intuimos que compartimos con el artista. Nuestra parte psíquica “enferma”, nuestro rasgo estructural, o la presencia propia del síntoma, en lo neurótico, perverso o psicótico guarda una relación de identificación inconsciente con el autor y con la obra, no obstante se rechace claramente el producto artístico.

REFERENCIAS

- Efland, A. (2003) *La educación en el arte moderno*. Barcelona: Paidós.
- Fajardo, C. (2001) Estructuras, figuras y categorías en el arte de fin de siglo. *Especulo*, 11, recuperado: 3 Agosto 2012 en http://www.ucm.es/info/especulo/11/est_figu.html
- Foster, H. (2001) *El Retorno a lo Real*. Madrid: Akal
- Freud, S (1919). "Lo ominoso", en *Obras Completas*, volumen XVII (1979) Buenos Aires: Amorrortu
- Hernández Navarro, M. (2006) *El arte contemporáneo entre la experiencia lo antivisual y lo siniestro*, *Revista de Occidente*, No. 297, pp. 7 – 25, Madrid.
- Maier, C. (2005) *Lo obsceno*. Buenos Aires: Paidós
- Riviére, P. (2000) *El proceso creador del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Subirats, E. (2001) *Culturas Virtuales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Vásquez R. (1993) Postmodernidad, deconstrucción y pensamiento postmetafísico", *Psikeba*, *Revista de Psicoanálisis y Estudios Culturales*, recuperado el 3 de julio 2009 en <http://www.psykeba.com.ar/articulos/AVRpostmodernidad-postmetafísico.htm>

Envío a dictamen: 1 de octubre del 2012

Reenvío: 26 de noviembre del 2012

Aprobación: 20 de enero del 2013

ANEXO

Imágenes de lo siniestro en el arte



Wizard Woman, 1941

Max Ernst

FUENTE: <http://www.wikipaintings.org/en/max-ernst/wizard-woman-1941>



Woman with Monocle, 1924

Francis Picabia

FUENTE: <http://www.fondationbeyeler.ch/en/content/francis-picabia-femme-au-monocle-1924-1926-woman-monocle-1924-1926>



Self Portrait, 1914

Egon Schiele

FUENTE: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Self_Portrait_Egon_Schiele_1914.jpeg



Study for Portrait of Isabel Rawsthorne, 1965
Francis Bacon

FUENTE: <http://bjws.blogspot.mx/2012/10/a-few-fairly-distorted-portraits-of.html>



Jacques Fabian Gautier d'Agoty (1717-1785),
Anatomy

FUENTE: <http://themouthandtheknife.blogspot.mx/2011/10/velvet-corset.html>

SER PROFESOR REFLEXIVO²

Being a reflective teacher

Diana Guadalupe Flores Millán

Universidad Autónoma del Estado de México

“No es posible que una persona pensante viva en nuestra sociedad sin querer cambiarla”.

George Orwell

RESUMEN

Ser profesor reflexivo significa asumir nuestro papel como docentes, no por un momento sino de forma permanente para tener la capacidad de razonar y justificar coherentemente las decisiones y las acciones dentro del salón de clases, porque éstas son un elemento indispensable para que actuemos de forma racional y consiente, nunca por impulso. El diálogo no se deja de lado, pues un profesor reflexivo comparte y escucha las experiencias de otros colegas, debido a que adquieren relevancia en la medida en que las hacemos un espacio de apoyo mutuo para el intercambio de ideas y así analizar cómo va su práctica, lo cual favorece ricamente nuestro actuar pedagógico.

Ser pensador crítico implica diseñar esquemas que posibiliten las actividades de aprendizaje, sólo así la educación crítica se pensará desde nuestro tiempo, desde nuestro contexto, en función de concebir reglas y procedimientos como construcciones sociales.

Palabras clave: profesor, profesor reflexivo, capacidad de razonar, construcción social, cambio.

ABSTRACT

Being a reflective teacher means taking our role as teachers, not for a moment, but permanently to have the ability to reason and justify the decisions and the actions in the classroom with coherence, because those are indispensable for us to act in a rational and conscious way, never on impulse. The dialogue is not left out, as a reflective teacher share and listen the experiences from other colleagues, because they become relevant in the extent that we make a space for mutual support for exchange the ideas and in this way discuss how their practice go, which favors richly our teaching act.

2 Se agradece la colaboración de la Dra. Graciela Gómez Martínez.

Being a critical thinker involves designing schemes that facilitate the learning activities, just this way the critical education will be thought from our time, in our context in order to conceive rules and procedures as social constructions.

Key words: teacher, reflective teacher, ability to reason, social constructions, change.

INTRODUCCIÓN

En ocasiones llegamos a nombrarnos docentes por la razón de trabajar en una institución y por estar al frente de un grupo de alumnos “transmitiendo” conocimiento. Pero nuestra labor sigue por convivir con los jóvenes y enfrentar diferentes experiencias en el aula, algunas de las más comunes son enojarnos por no tener la atención de los estudiantes o evidenciarlos cuando se duermen en clase o cuando no quieren participar, pero, ¿realmente el estar frente a ellos y evidenciarlos nos hace ser docentes? Los hechos son los que, a veces, llegan a demostrar nuestro trabajo.

Existen alumnos que no cumplen con tareas, no participan mucho, salen mal en los exámenes, en fin, una serie de sucesos son los que nos hacen vernos a nosotros mismos para analizar nuestro entorno y cuestionar ¿quiénes somos como docentes?, ¿qué hacemos como docentes? Cuando empezamos a plantearnos estas preguntas es porque ya no pretendemos culpar a nadie de las malas acciones que realizamos, ni de las decisiones que tomamos; ahora estamos asumiendo nuestra realidad, buscamos soluciones a los problemas que se presentan en el salón de clases, llegando a un nivel de concientización para cambiar lo que hacemos mal y mejorar lo que hacemos bien.

Es importante señalar que el ser docente implica un deber de humildad y de responsabilidad, pues nadie, mejor que uno mismo, tiene en sus manos el poder de cambio en su respectiva aula. Recordemos que el individuo es un ser dinámico, por lo tanto, cada día se aprende algo nuevo. De ello se desprende que la formación del profesor no sea estática sino permanente, y al estar analizando constantemente su contexto y dar soluciones a los problemas que detecta, lo convierte en un profesor reflexivo.

Bajo este panorama, el presente artículo surge al combinar la práctica docente con la teoría, pues al relacionar nuestras ideas y la práctica habilitamos el aspecto epistemológico que resitúa la teoría y la práctica. De esa manera, para entender el papel del profesor reflexivo se tienen que ver, primero, nuestras acciones para así analizarlas y tomar decisiones de manera asertiva.

No olvidemos que nos desarrollamos en una realidad que construimos día a día, ésta nos lleva a un plano histórico y social, que nos recuerda que ser un profesor reflexivo no es una acción técnica, debido a que nuestro actuar genera conocimiento, igual que

la teoría, éste es capaz de enriquecer la comprensión y el análisis de nuestro ser y hacer como docentes en y sobre la práctica.

Con este artículo pretendo dar a conocer la importancia que tiene ser un profesor reflexivo de manera permanente.

EL PROCESO REFLEXIVO

Estamos viviendo momentos cruciales en el país, corrupción, narcotráfico, muertos y heridos, conformismo, crisis existenciales, pérdida de identidad, en fin, más que disfrutar cada momento se está aquejando a la mayoría de la población. Y qué decir de nuestros estudiantes, parte de ellos no sabe quién es, qué hacer y hacia a dónde dirigirse, no se les culpa, que sería lo más fácil para uno como docente y hacerse la víctima porque no le prestan atención. Puede que exagere, pero hay docentes que prefieren y aplauden esa actitud, optan por criticar a quien lo gobierna en lugar de involucrarse para hacerlo mejor, elige la pasividad en vez de la participación comprometida; sin embargo, también existen los que quieren enseñar “el arte de ser humano y de comunicar esa humanidad a los otros” (Etcheverry, 1999, p. 157), los que aún creen, los que están dispuestos a asumir retos y actuar para transformar esta realidad. Ante ello les surge el imperativo de que se evalúen a sí mismo con honestidad, sin minimizar los problemas existentes en el aula. Por lo tanto, lo que se tiene que decidir en estos momentos es qué hacer con el tiempo que nos ha sido dado. Para nosotros, docentes, es tiempo de afirmar y preguntar si la educación es tan importante para salir de esos embates ¿quién soy como docente?, ¿cuál es mi compromiso con la profesión que elegí?, ¿facilito el conocimiento o soy una mera transmisora de lecciones?, ¿construyo con mis estudiantes una conciencia histórica? Tenemos que empezar por uno mismo para lograr esa transformación.

Si ya no queremos dar más de lo mismo y estamos dispuestos a esa transformación, el paso que tenemos que dar, ante esas circunstancias, es pensarnos, reflexionarnos y actuar de forma permanente y congruente. Pregonar con el ejemplo es lo más viable, sólo así nuestro país, nuestros jóvenes estudiantes, desatarán el sentido crítico, la autonomía crítica y el empeño en el cambio social, entonces, docente ¿qué te queda hacer?

Si cada uno/a de nosotros/as asumimos nuestro papel como docentes reales, de hecho, no como ideales, entonces estamos tomando un camino que nos hará actuar de cierta manera. Ese camino es “[e]l proceso de tomar decisiones [que] debe ser racional, lo que significa que el maestro (consciente o inconscientemente) considera y evalúa las alternativas y se vale de criterios para elegir un camino o una acción determinados” (Brubacher, 2000, p. 35). La capacidad de razonar y de justificar coherentemente las decisiones y las acciones dentro del salón de clases, que conforma un elemento

indispensable del proceso de tomar decisiones reflexivas, racionales y conscientes. Al pensar de esa manera se podrán solucionar problemas.

No sólo el tomar decisiones consientes te hace ser un docente reflexivo, también el diálogo. El diálogo tiene que ser nuestro aliado, en todo momento tenemos que usarlo, es imprescindible, debido a que las experiencias que vivimos día a día son trascendentes y significativas, no sólo para nosotros/as, también para nuestros colegas. El compartir, el sacar a la luz lo que nos acontece, se vuelve un espacio de apoyo mutuo, para el cambio de ideas, no con el fin de adoptar experiencias ajenas, sino para analizar cómo va nuestra práctica, obtener apoyo para trabajar la realidad, eso favorece la práctica pedagógica.

Pienso que las preguntas que se han venido planteando son para no considerarnos docentes acabados y terminar en la estática de nuestra labor. Todo es dinámico, nada permanece igual; por ello, esas preguntas las respondo de la siguiente manera: es importante conocer nuestras debilidades y habilidades para alimentar nuestro ser, reafirmarlo o cambiarlo, teniendo en cuenta que cada cosa que hacemos es de forma consciente y significativa; siendo así, desde mi punto de vista y lo que me ayuda a contestar lo planteado es mi experiencia como alumna y como docente, pero no sólo eso, también mi formación. Aprendía a amar mi licenciatura en Historia gracias a la docencia, sí, dije AMAR; ¿por qué utilicé esa palabra? Edmundo O’Gorman decía que:

Atento el historiador al paisaje de la vida humana que le revelan los testimonios —lo equivalente a las sonrisas o a los desaires en el caso del amor por una persona- también él lo va dotando, en la medida en que se enamora, de una realidad única e inconfundible, por más que el sociólogo le asegure, con todo el peso de su ciencia, que, en definitiva, se trata de una instancia más que puede y debe reducirse a otras de igual especie. En el caso de quien, con la autoridad de Aristóteles, pretenda convencer a un su amigo enamorado, de que la mujer que lo ilusiona no es sino un ejemplar más, entre millones, del género femenino del *homo sapiens*. Y cuando aquel proceso [...] alcanza su cúspide, y aquella realidad, ahora tan única, le entrega al historiador el secreto de la singularidad con que él mismo la ha dotado, es cuando se ilumina su contemplación con lo que él llama la verdad de sus investigaciones. Una verdad preconizada, quizás como válida para todos y así aceptada, quizás, por sus contemporáneos, pero siempre y primeramente, una verdad personal [...] (2007, pp. 493-494).

El resorte medular de esa cita es que si no amamos lo que hacemos y caemos en la rutina difícilmente podremos hacer la diferencia en nuestra práctica y en nuestra vida. He aquí una incongruencia en el ser, porque no se han planteado objetivos

claros en la vida; y si no se han hecho, entonces ¿te quieres como persona?, ¿qué esperas de tu vida?, ¿qué haces y esperas como docente? Probablemente estos cuestionamientos resulten crudos y fuertes para el lector, pero, cuando se actúa de forma congruente con el pensar, el ser y el hacer, entonces arrojamos a la luz la índole creadora de la relación que se establece entre el impulso amoroso, el saber histórico y el respeto a nuestra labor (aclaro que cuando digo respeto a la labor también se aplica a nuestra persona).

Partiendo de esta síntesis que he dado a conocer, estoy de acuerdo con Gomes Lima al decir que el profesor es responsable de su propia formación, pues en la medida en que le sorprenda, cuestione e investigue lo que se le presente en sus múltiples contextos de su labor docente, innovará, creará y actuará como algo nuevo, dinámico, en construcción. No solamente aprenderá él a socializar los saberes, también los estudiantes y sus compañeros. Quizás un elemento que no se debe dejar fuera sea el aprender de los errores, para no volverlos a repetir. Por eso es importante investigarnos constantemente, día a día, pues con ello surge la conciencia que se expresa en nuestra práctica reflexiva.

En estos momentos ya no caben los sentimientos de inferioridad, ya lo menciona John Brubacher (2000) en “La práctica reflexiva y el docente”, que hasta los profesores con mayor experiencia se enfrentan a circunstancias nuevas, que no se habían imaginado y que los hacen cambiar de rumbo, para bien. Esos complejos son desfasados en el momento en que nos comprometemos con nuestra labor y con la educación, ahora lo que nos queda es actuar, decía Leopoldo Zea “haciendo a un lado ya cualquier sentimiento de inferioridad frente a culturas y razas, consciente[s] de que se es simplemente, hombre y, como tal, con posibilidades e impedimentos circunstanciales que pueden y deben ser vencidos” (2007, p. 555).

¿Cómo se vencerá eso? Evidentemente que leyendo y viéndonos a sí mismos bajo nuestras circunstancias, con el compromiso siempre de cambiar y dejar de lado el no. José Ortega y Gasset decía “yo soy yo y mi circunstancia y si no la salvo a ella no me salvo yo”. Ese pensamiento hace referencia a que está en torno al ser humano absolutamente todo lo que le rodea, no sólo lo inmediato, también lo pasado, porque la realidad en la que nos circunscribimos es la otra mitad de nuestra persona y lo que hace que nuestro estado físico y mental esté cambiante, ya depende de cada uno de nosotros satisfacerlas en cumplimiento de nuestras tareas. De esa forma se puede trascender como profesor crítico y reflexivo.

El ser pensador implica tener un objetivo en tiempo, en espacio y en acciones consideradas, porque esto es lo que nos va a guiar para analizar los procesos de inferencia, de explicación, interpretación, evaluación y de autorregulación, con la finalidad de pensarse detenida y profundamente. Cuando el profesor pensador actúa

y se ve a sí mismo desde un punto reflexivo, entonces, lo mismo pretenderá desarrollar en sus alumnos, porque no le son ajenos a su entorno, al contrario, son ellos quienes le están ayudando y le están motivando a pensarse detenidamente.

Así como la historia no tiene sus efectos de manera inmediata, tampoco los tiene el pensador crítico, porque esto también es un proceso. Pero cuando los hay se tiene que actuar sabia e inteligentemente, diseñando esquemas que posibiliten las actividades de aprendizaje. De esa forma, la educación crítica se piensa desde nuestro tiempo, desde nuestro contexto, en función de concebir reglas y procedimientos como construcciones sociales.

Como se puede ver, no es fácil ser docente, menos cuando no hay interés por la educación, respeto por los educandos y por uno mismo. Quien haya pensado que un docente sólo cobra por las horas que está frente a sus estudiantes y los entretiene para que no se conviertan en ninis, está muy equivocado. Para ser docente no se nace, se hace en el camino, y ante todo es un ser humano, que con la poca o mucha experiencia que tenga al reflexionar sobre su contexto, está motivado por ser cada día mejor, sin obligación, lo hace más por convicción. Es obvio que cuando un docente inicia su labor se angustia, se genera inseguridades, no está preparado para investigar su práctica docente, bien lo dice Mireya Vivas, Gladis Becerra y Damaris Díaz: "en la práctica parece que nos circunscribimos más a la docencia por efectos administrativos y técnicos que a la investigación, que es una de las funciones esenciales del profesor" (2005, p. 8).

En efecto, al iniciar mi práctica yo era una de esas personas que se circunscribió a los efectos administrativos, pensaba que conocer la misión, la visión de mi institución no tenía un objetivo como tal, pero habría que conocerlos; creía que conocer el modelo educativo con el que se trabaja era una regla obligada que se daba a los profesores de nuevo ingreso y que no era forzoso aplicarla, al fin que se tenía libre cátedra; también pensé que entregar una planeación era sólo para que los directivos supieran qué contenidos se trabajarían y nada más. Pensé y actué de manera soberbia, sentía que yo tenía el poder por conocer más que mis estudiantes, y que ellos lo único que tenían que hacer era escucharme y si tenían preguntas habría que resolverlas. Empero, se dice que las cosas caen por su propio peso, y sí, mis alumnos me pusieron un alto y fue de considerarlo, pues también son seres humanos que piensan y reflexionan, si quería que resolvieran sus dudas no tenía que subestimarlos, al contrario, lo correcto era motivarlos.

Dicha actitud de mi parte y de mis estudiantes hizo verme, pensarme y plantearme el cómo tenía que trabajar de ahora en adelante. ¿Qué tenía que hacer? Realmente no lo sabía, me dio pena preguntarle a mis compañeras maestras, pero logré entablar el diálogo con algunas de ellas y pregunté sobre lo que me angustiaba. Gracias a las

maestras mi camino se orientó. Si no hubiera tomado la decisión de comunicar lo que me pasaba y si hubiera seguido trabajando de forma arrogante con mis alumnos, en estos momentos sería una profesora novel, no investigaría sobre mi práctica, ni estaría vinculada con grupos de investigación, lo que ocasionaría repercusiones en la calidad de la enseñanza porque no se profundizaría en el conocimiento (Vivas, et al, 2005, p. 10). Afortunadamente, el hubiera no cabe en la historia, y la decisión que tomé fue de manera consciente y reflexiva. Me di cuenta que el conocer, lo que yo consideraba superficial, es de letal importancia porque es lo que guía tus acciones dentro y fuera de tu institución y de tu aula, que los cursos que te brinda la institución donde laboras son para mejorar la calidad educativa, empezando por ti, porque de esa manera se garantiza “la mejora de la docencia y la formación del profesorado. En principio, otorgando la misma importancia a la enseñanza y a la investigación, creando redes de colaboración para el conocimiento e intercambio, tanto para el desarrollo disciplinar, como para las innovaciones didácticas y curriculares” (Vivas, et al, 2005, p. 11).

De cierto modo, “la reflexión supone la realización de un pensamiento consciente acerca de algo, alguien o alguna proyección del ser en el tiempo, espacio y acciones por considerar” (Corrales, 2005, p. 216). El tiempo es el que ayuda al docente a asumir un verdadero compromiso con él, con sus alumnos y con la sociedad, porque él es quien da pauta para alcanzar niveles de alta capacidad, habilidades profesionales y, sobre todo, experiencias que son únicas e irrepetibles, mismas que están estrechamente asociadas con los procesos reflexivos y la disciplina en particular. Cuando se da el proceso de reflexión se actúa de forma intencional y consciente, de tal manera que se lleva a cambios internos de análisis, inferencia, explicación, interpretación, evaluación y de autorregulación. Si como docentes reflexivos logramos hacer ese cambio interno, entonces debemos tener la seguridad de que lo podremos realizar con nuestros alumnos, porque los reconocemos como propios y nos son útiles en nuestro desarrollo crítico y reflexivo.

Como se ha podido ver, nada ni nadie surge y actúa de la nada, todo tiene un objetivo, pues como seres humanos e históricos construimos realidades mediante ideas, lenguaje y conocimiento “de condiciones sociohistóricas que [te] permiten visualizar las regulaciones sociales debido a desigualdades en la distribución del poder y bajo la óptica de un cierto escepticismo de las instituciones sociales” (Corrales, 2005, p. 217)

Si somos conscientes de nuestra realidad, entonces nuestra historia no está siendo desapercibida porque de ella radica la importancia de dialogar con nuestro interior, es una constante de preguntas y respuestas que se van actualizando de acuerdo al contexto. Considero que es indispensable conocernos a sí mismos para plantearnos objetivos claros que motiven a nuestros estudiantes a hacer lo mismo, sólo así México, nuestro México, dejará atrás el trauma de su historia, sentirse menos. Una vez que se haya logrado erradicar ese trauma, el ser crítico abundará en este país, se involucrará en

la vida económica, política, social y cultural con gran ética profesional, como tiene que ser. Todo esto tiene sus ventajas, ¿cómo cuáles? Una de ellas, y la más importante, es la libertad. Denise Dresser menciona que “[e] enorme placer de pensar por uno mismo. Eso que te lleva a ver las cosas no simplemente como son, sino por qué llegaron a ser de esa manera. Cuando asumes el pensamiento crítico, no percibes a la realidad como un hecho dado, inamovible, incambiable, sino como una situación contingente, resultado de decisiones humanas” (2011, p. 310).

Dicha actitud reflexiva se logrará en la medida que re-signifiquemos nuestro actuar, que le demos el valor que merece el educar. Criticar constantemente la educación, no con el fin de rechazo, sino para trascenderla siempre de nuevo, hacia nuevas configuraciones. Por eso, compañero docente, promovamos instituciones educativas dinamizadas, en donde nuestros jóvenes encuentren respuestas inquietantes a sus problemas y en las que la libertad, la democracia y la modernidad les orienten en su vida; en donde encuentren un aprendizaje, el necesario, para vivir a la altura de su tiempo y que esos contenidos puedan aprenderlos con plenitud.

CONCLUSIÓN

Me atrevo a decir que el profesor, al actuar y pensar en su labor docente y en las circunstancias que le acontecen, es porque se está haciendo competente en el diseño de su curso de acción, en sus habilidades comunicativas, metodológicas y de percepción. Esa competitividad se verá reflejada en el perfil del docente. Su perfil no supone que su conocimiento es único, absoluto e incuestionable, al contrario, abre la discusión en la clase para conocer otras percepciones, experiencias y conocimientos de la disciplina en estudio. De esta forma fomenta la interdisciplinariedad o transdisciplinariedad, hace posible que los aprendizajes sean realmente significativos para los estudiantes, ya que se ven involucrados directamente con sus intereses como: la letrada, la numérica, la cronológica y la científica. Ortega y Gasset decía que las acciones educativas son acciones intencionales, reflexivas, tras la consecución de una meta: cooperar técnicamente en la maximización del potencial vital más profundo de los niños. Hay que orientar la educación no a la adquisición de formas culturales, sino hacia la puesta en forma de la propia vida, al incremento del propio poder vital” (en Escámez, 1999, p. 8) Si el docente reflexivo quiere educar con vitalidad trabajará desde un método de razonamiento dialéctico hacia uno paralelo y diverso, según las opciones presentes en su realidad.

La persona que eduque tiene que estar dispuesto a actuar de forma coherente con “el respeto a la dignidad de la persona, el respeto a la integridad de la familia, la convicción del interés general sobre el particular, el sentimiento de fraternidad e igualdad y la solidaridad internacional” (Vaca, s/f, p. 2). De aquí, y con base en nuestra Carta Magna, llevar a cabo una “convivencia humana basada en el

bienestar económico, social y cultural del pueblo, como finalidad educativa exige aprender permanentemente a vivir la vida, la identidad, la justicia, la democracia y la soberanía” (Vaca, s/f, p. 2).

Llevar a cabo todos estos elementos y trabajarlos es complejo y tarda mucho tiempo, es por eso que debemos empezar desde ahora. Ser un docente reflexivo, de calidad, requiere de compromiso y osadía, requiere aprender de manera permanente, porque mientras se tenga vida hay capacidad de cambio, entonces, estamos adquiriendo historicidad. Si bien es cierto, el Centro educativo, en su globalidad, y no los profesores aislados son, desde esta perspectiva, el eje de cambio, porque se forman dentro de ellas equipos docentes y la institución es el sustento de la cultura educativa, porque allí convergen múltiples realidades. Además, el conocimiento que emana de ellas hace que nazcan sujetos vivientes, de los cuales la ética, la justicia, la honradez, el arte, la reflexión, la crítica, se van desprendiendo de él/ella y se adquiere conciencia propia, valor independiente, de lo que se es, pero esto logrará sobrevivir y formar al ser, al docente, mientras siga recibiendo un flujo constante de conocimientos, porque cuando la transfusión se ve interrumpida, se aleja y puede ser peligroso. Desde luego que la exigencia de la educación permanente ponga énfasis en el individuo, porque el responsable es cada persona, nadie aprende por otro.

Somos docentes, lo importante en nuestro proceso de formación es analizar nuestras circunstancias, la realidad que se nos está presentando día a día, porque si en la vida cotidiana el pensar, el sentir y el actuar van en direcciones disímiles, nuestro registro interno es de contradicción interna y genera sufrimientos, en ese sentido, “se es persona frente a otra persona; la persona humana es tal frente a otro sujeto de relaciones consigo misma, con los otros, con las cosas. La modificación de estas relaciones para humanizarlas se hace manifiesta en el desempeño social, es decir, en la manera de ser, de pensar y de actuar” (Vaca, s/f, p. 5). Lo importante de este proceso de formación permanente es que el docente oriente su vida, aprenda a orientar la acción coherente en lo social y en lo personal, en la búsqueda del bienestar humano y la esencia de su existencia, porque la educación es vital para las ideas en cada tiempo.

Como docentes y actores sociales, no olvidemos ser humildes para aceptar nuestros errores y, por qué no, nuestros aciertos, bien señala Brabucher (2000), “no hay docentes perfectos”, todos estamos inmersos en situaciones impredecibles que tenemos que asimilar y aprender de ellas y si no, darles solución, pues nada está dicho ni hecho, lo importante es no olvidar nuestra calidad humana y que de esa manera tenemos que educar a otros seres humanos dirigentes del mañana, sólo así se valorará como todo un arte y una profesión la docencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Brubacher, J. W., Case, Ch. W. y Reagan, T. G. (2000). La práctica reflexiva y el docente en *Cómo ser un docente reflexivo*. España: Gedisa. Págs. 17-44.
- Corrales, M. M., (2005) El profesor como pensador (crítico) en Lozano R. A. (coord.) *La reflexión en la enseñanza*. México: Trillas. Pp. 212-226.
- Dresser, D. (2011). *El país de uno. Reflexiones para entender y cambiar a México*. México: Aguilar.
- Escámez, S. J. (1999). *José Ortega y Gasset* (en línea) UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Recuperado el 8 de septiembre de 2012 de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/ortegas.PDF
- Etcheverry, G. J. (1999) Una misión revolucionaria para la escuela: baluarte de la resistencia de lo humano” en *La tragedia educativa*. México: FCE.
- Gomes, L. P. (2000). La formación del educador reflexivo: Notas para la orientación de su práctica. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), Vol. XXX, Núm. 3, pp. 117-127. Consultado el viernes 21 de septiembre de 2012 en <http://redalyc.uamex.mx/pdf/270/27030305.pdf>
- Martín, E. C. (2006) Modelos de formación docente para el cambio de concepciones en los profesores en Pozo, J. L. et al. (2006) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Colec. Crítica y fundamentos, No. 12, España: Graó.
- O’Gorman, E. (2007) Del amor del historiador a su patria, en *Construyendo la patria ensayo histórico de México*. Tomo II. México: UNAM
- Vaca, P. I. (s/f) La educación permanente. México: CIPAE.
- Vivas, M., Becerra, G. y Díaz, D. (2005). La formación del profesorado novel en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes Táchira. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1) Consultado el 14 de agosto de 2008 en <http://redie.uabc.mx/vol7no1/contenido-vivas.html>
- Zea, A. L. (2007) Pensamiento social y político de América Latina, en *Construyendo la patria ensayo histórico de México*. Tomo II. México: UNAM
- Zeichner, K. M. (1993) Traducido del original inglés por Manzano P. “El maestro como profesional reflexivo”, en *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*. Madrid: Morata. Consultado el 12 de noviembre de 2012 en <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>

Envío a dictamen: 7 de noviembre del 2012

Reenvío: 18 de enero del 2012

Aprobación: 13 de marzo del 2013

DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO Y CULTURA. OBSTÁCULOS ESTRUCTURALES PARA LA ATENCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES

Gender and Cultural Discrimination.

Structural obstacles concerning women`s human rights

Tania Morales Reynoso, Javier M. Serrano García, David Aarón Miranda García

Facultad de Ciencias de la Conducta, Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

En la actualidad, un tema que sigue siendo punto de partida para el debate en materia de derechos humanos es precisamente qué sucede con las mujeres como grupo vulnerable y expuesto a posibles violaciones solamente por el hecho de su condición de sexo. Aunque existen leyes de protección y defensa específicas para esta colectividad, se observan múltiples prácticas que atentan a su integridad: la lapidación, la mutilación genital, la discriminación laboral y educativa, la discriminación por género en salario y promoción, el maltrato familiar o violencia psicológica. En este sentido, cabe preguntarnos por qué, a pesar de los esfuerzos realizados por los gobiernos y organismos internacionales de defensa y prevención a los derechos de las mujeres, se siguen presentando estas violaciones de manera sistemática.

El presente trabajo pretende analizar los obstáculos estructurales para la puesta en marcha de las leyes y cómo éstos impiden, a través del manejo colectivo de la cultura, el respeto a los derechos humanos de las mujeres.

Palabras clave: Derechos humanos, grupos vulnerables, educación moral, educación para la paz, bioética.

ABSTRACT

Nowadays, a topic that continues being a point of item for the debate as for human rights is precisely what happens with the women as group vulnerable and exposed to

possible violations only for the fact of his condition of sex. Though there exist specific laws of protection and defense for this collectivity, are observed multiple practices that commit an outrage against his integrity: the stoning, the genital mutilation, the labor and educational discrimination, the discrimination for kind in salary and promotion, the familiar mistreatment or psychological violence. In this respect, we wonder why in spite of the efforts realized by the governments and international organizations of defense and prevention to the rights of the women they continue presenting these violations of a systematic way.

The present work tries to analyze the structural obstacles for the application of the laws, and how these prevent, across the collective managing of the culture, the respect to the human rights from women.

Key words: human rights, vulnerable groups, moral education, education for peace, bioethic

INTRODUCCIÓN

Desde la Declaración de los Derechos del hombre de la Revolución Francesa, o la Constitución Americana, hasta la *Declaración Universidad de los Derechos Humanos* de la ONU de 1948, el tema de los derechos humanos es, y ha sido, área importante a considerar dentro de todos los ámbitos ya que “expresan nuestro profundo compromiso de que se garantice que todas las personas puedan disfrutar de los bienes y libertades necesarios para la vida digna” (Kompass, 2007, p. XX). Por ello, es el deber de los ciudadanos la búsqueda del cumplimiento y la vigilancia de éstos. En este sentido, y, considerando que ” toda persona tiene los derechos y libertades... sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”(ONU, 1948, p. 1), es obligación de los ciudadanos informarse y valorar lo que significan los derechos humanos, independientemente de la formación, educación y profesión. Tan sólo por poseer la vida, las personas nos hacemos acreedoras a derechos, con las implicaciones y la responsabilidad que esto conlleva, que nos ayuda a poder tener una vida digna y justa. La igualdad, libertad y fraternidad, son la base para la búsqueda y preservación de estos derechos, sin que nada afecte su aplicación y, por lo tanto, han de ser equitativos, nunca discriminatorios, ni tampoco excluyentes, es decir, no ha de importar el género, raza, status social, situación económica, color de piel, discapacidades o rango de edad. Aunque esto es lo deseable, en muchos casos, no es así. Existen grupos que históricamente han sido presa de violaciones de sus derechos fundamentales: niños, discapacitados, adultos mayores, enfermos mentales y terminales, homosexuales o grupos indígenas.

En este marco de referencia se encuentran las mujeres, género que desde siempre ha padecido innumerables injusticias, pues “el reconocimiento de la mujer como ser que posee derechos al igual que cualquier otro ser humano, es una noción moderna que aún se mantiene en el ámbito de lo cognitivo.” (Montiel, 2009, p. 25).

A pesar de los esfuerzos, todavía existen muchos países que cuentan con políticas de protección de la mujer: la lapidación, la mutilación genital, la discriminación laboral y educativa, la discriminación por género en salario y promoción, el maltrato familiar o violencia psicológica son algunas de las principales violaciones de derechos humanos en contra de las mujeres quienes, además, tienen un mayor el riesgo de sufrir violencia tan solo por el hecho de pertenecer al género femenino. Por ejemplo, “las mujeres representan el 80% de las víctimas de los grupos dedicados a la trata de personas, que a través de engaños las convierten en esclavas laborales o sexuales” (Álvarez, 2009, p. 47). Esto no es ajeno a ninguno de los contextos sociales presentándose a diario en muchos países, por lo que en la actualidad es una fuente de discusión muy importante, convirtiéndose en una preocupación mundial constante.

El marco jurídico internacional que define y señala sus derechos se resume en la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) en 1979. Más recientemente también ha sido tema de debate tratado en las Conferencias Mundiales de la Mujer y de Población llevadas a cabo en Beijing (1994) y en el Cairo (1993) respectivamente, y el seguimiento de las mismas (5 más). También en “la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos (Viena 1993), así como la Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, celebrada en Belem do Pará en 1994.” (Kompas, 2007, p. 141).

Es decir, existen varios marcos jurídicos legales para regular la situación en dicha materia, sin embargo, todavía se presentan múltiples violaciones independientemente de estos mecanismos, por lo que cabe preguntarnos por qué continúan sin respetarse las garantías individuales que merecen todas las mujeres. En el presente trabajo tratamos de analizar los factores que intervienen en esta falta de atención a la situación del género femenino, en un primer momento, que nos permita, en segundo lugar, proponer algunas estrategias de acción.

Aunque sabemos que esta situación es multifactorial, existen causas bien identificadas por las cuales el cumplimiento de los derechos humanos con respecto a este género, se vuelve bastante complicada. Por ello, el presente trabajo tiene la intención de analizar cuáles son los obstáculos que impiden que los derechos humanos de las mujeres sean respetados, considerando que existen mecanismos legales en todo el mundo para su defensa, pero éstos parecen ser ineficientes en la materia.

PROBLEMÁTICA ACTUAL CON RELACIÓN A LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS MUJERES

Como ya mencionamos, la situación de la aplicación de los derechos humanos, para el caso del *segundo sexo*, es, y continúa siendo, un tema importante para el debate. Aunque no podemos negar que sí se tiene un avance desde mediados del siglo XX, todavía encontramos algunos obstáculos importantes que impiden el ejercicio de estos derechos.

Entre las principales causas que identificamos está, en primer lugar, la falta de una educación en materia de derechos humanos desde la infancia, y que se pueda impartir desde el contexto familiar y no sólo en las instituciones educativas; en segundo término, la ideología religiosa que se profesa en muchos países y que atenta contra la integridad de la mujer y, en tercer término, el papel de la comunicación social en el establecimiento de los roles de cada uno de los géneros, fomentando con ello la discriminación de la mujer. A continuación los describimos con más detalle.

EDUCACIÓN EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS DESDE LA INFANCIA.

La falta de respeto y la igualdad de género se aprenden desde la infancia. Es común que en nuestro país, como en muchos otros, “la mujer aprende desde pequeña que el sexo fuerte está representado por el hombre y ella asume su papel de subordinada ante el género opuesto”(Carrillo, 2009:83). Éste es uno de los mayores obstáculos para la aplicación y ejercicio de la igualdad, ya que a partir de la educación se transmiten valores relacionados con la inferioridad de la mujer y la reivindicación de una supuesta masculinidad, y si esto ocupa un lugar central en la concepción que se infunde del mundo, entonces no será extraño que el individuo así formado sea un agente discriminador real o potencia.

Pero no sólo se educa en el seno del hogar, también en el contexto de la escuela. Como institución formativa por excelencia, se transmiten valores y procesos culturales a través de diferentes códigos y canales de comunicación que los niños van asimilando de forma gradual hasta llegar a una edad adulta. En los centros educativos es común observar comportamientos de exclusión por parte de las autoridades o profesores, ideas que posteriormente se refuerzan dentro del entorno familiar, por lo que no es raro que los niños y niñas vivan en ambientes poco equitativos, conductas que posteriormente se verán reflejadas en su manera y forma de actuar dentro de una sociedad. Y esto, según Ma. Elena Simón (2010), implica la existencia de una mala educación para la igualdad, pues “todavía se habla mucho de sexo opuesto, ¿opuesto para qué y quién?. El criar y educar seres humanos rivales, competidores y desconocidos, sin intervenir para que se conozcan y se comuniquen como iguales, arroja a chicos y chicas a interiorizar actitudes sexistas y reproducir actos de subordinación o de dominio” (2010, p. 31).

Es decir, “si los menores no aprenden a reconocerse recíprocamente una igual dignidad moral e intelectual susceptible de proyectarse a todo el género humano, será difícil contar con sociedades abiertas y pacíficas” (Salazar, 2007, p. 49).

Y aunque podríamos pensar que sólo sucede contextos con un nivel bajo de desarrollo y bienestar social, lo cierto es que en muchos países que actualmente se reconocen como de primer mundo, muestran todavía conductas poco equitativas. Por ejemplo, el caso de España, donde se presenta la discriminación salarial por género: mismo puesto, misma responsabilidad, pero menor paga sólo por la condición de ser mujer. Y esto sin tomar en cuenta que, hasta antes de 1960, las mujeres no podía heredar bienes de sus padres si no estaban casadas, y quien tenía el control de dicha herencia era el esposo.

Esta situación es el resultado entonces de una falta de educación en materia de derechos humanos, pero también, se relaciona con el significado de ambos géneros y su asociación con una característica, pues “se define a lo femenino como débil y a lo masculino como fuerte y rudo. Se esperan conductas, actitudes, pensamientos, actividades y hasta valores diferenciados para hombres y mujeres” (Pérez, et. al., 2008, p. 234). Es así como desde que los niños y niñas son formados, no sólo dentro del seno familiar, sino institucionalmente (a través de la escuela), aprenden que existen determinados roles que se deben aceptar y situaciones que también son *normales*, como es el caso de la violencia de género, en donde culturalmente se aprende a someter y ser sometido.

Otro ejemplo de subordinación femenina dentro del contexto escolar se observa en la forma en que los libros de texto manejan la información con relación a los contenidos académicos, “donde existe el uso excesivo del género masculino para referir ambos sexos; *los niños* engloba al grupo completo, no importa si son del sexo femenino, todos son *los* (uso acentuado del artículo masculino)”(Carrillo, 2009, p. 85). Y todo ello lo que va transmitiendo es un tipo de educación enfocado a la fuerza y superioridad masculina.

En síntesis, el primero y gran obstáculo para el respeto a los derechos humanos del género femenino está en la cultura que se profesa desde la familia, hasta la educación institucionalizada, repitiendo comportamientos que fomentan la falta de respeto a las mujeres, que además, se admite de una forma natural, lo que da paso a la violencia y maltrato desde temprana edad. Es por ello que los marcos jurídicos internacionales no tienen validez en un mundo que socialmente acepta la violencia. Sólo cambiando la mentalidad desde la infancia, seremos capaces de alcanzar una igualdad de género.

RELIGIÓN Y DERECHOS HUMANOS

Continuando con el tema de la educación, ésta también genera ideologías que se van arraigando y conforman la personalidad colectiva de un contexto, ya sea por parte del propio estado o cualquier grupo que se encuentre en el poder. Cuando no hay separación entre la educación institucionalizada y estos grupos, se generan importantes diferencias que se asumen mediante un proceso cultural, afectando la equidad y equilibrio entre los géneros.

Es por ello la segunda causa para la obstaculización de la aplicación de los derechos humanos, en el caso de las mujeres, tiene que ver con la ideología religiosa que se profesa en los diferentes países, y que, en muchos casos, fomenta una desigualdad *divina* entre los sexos.

Está claro que la religión promueve valores, pero muchas veces éstos no parten desde una ética general, sino que se basan más en la moral, y por lo tanto, se vuelven, como ya mencionábamos, una costumbre. Esto no es nada nuevo pues “desde siempre el miedo a la diferencia, muchas veces inculcado por las religiones, es causa de tensión y de conflicto” (Salazar, 2007, p. 49). Tal es el caso, por ejemplo, de la idea que promueven muchas religiones sobre el matrimonio y la concepción que de este acto se genera. No hay más que analizar el rito católico en donde se transmite el mensaje del hombre como el proveedor económico de la familia, y la mujer como *administradora* de lo que el futuro marido le dé. Esto puede parecer un simple formalismo, pero a nivel inconsciente, transmite la idea de menosprecio al trabajo que puede realizar una mujer. Casos más dramáticos son los que promueve la religión musulmana con respecto a la mujer y sus derechos, si es que cuenta con alguno. Por ejemplo: el derecho al voto, al trabajo, a la educación, a la propiedad privada, a la seguridad, o simplemente, a la libertad de expresión a veces no se les otorga, y como el Estado legitima dichas conductas (que tiene que ver con una cuestión de principios religiosos) a través de la creación de diferentes leyes y reglamentos, no hay posibilidad de una defensa legal.

También, la discriminación religiosa se manifiesta desde la organización interna de estas instituciones: los hombres son los que tienen el control económico y jerárquico, mientras que las mujeres son vistas como *personas de apoyo*. No existen posibilidades, por ejemplo desde la religión Católica, que una mujer pueda ordenarse como sacerdote, tampoco podrá, por ende, convertirse en un alto cargo de la iglesia, siempre será condenada a atender las necesidades de los otros, igual a como lo hace una esposa dentro del seno familiar. Es decir, se reproduce el mismo esquema de desigualdad y violencia simbólica, con lo cual, la mujer acepta y no se siente violentada en su integridad física y moral.

En el caso de México, aunque somos un estado laico, todavía encontramos un gran peso de la religión en la psique de la sociedad desde la que se transmiten mensajes de superioridad del hombre frente a la mujer, y donde se toleran las conductas de

maltrato y violación a los derechos humanos justificados desde el aspecto religioso. Esto nos lleva nuevamente a la necesidad de un cambio conductual no sólo desde las instituciones sino de la propia ciudadanía, que solamente puede llegar a partir de una ética, lo cual sólo puede generarse desde la educación y, preferentemente, dentro de un contexto institucional y a temprana edad, “ofreciéndoles un espacio escolar laico y plural. En la escuela, las niñas y niños deben aprender a convivir y a entablar una comunicación abierta con compañeras y compañeros que piensan diferente... compartiendo un aprendizaje ilustrado y genuino basado en el uso de la razón crítica” (Salazar, 2007, p. 48)

Por otra parte, las mujeres que además tienen una orientación sexual diferente, son doblemente discriminadas por cuestiones de religión, lo que las vuelve doblemente vulnerables a sufrir violaciones a sus derechos humanos, ya que la religión es mucho más tolerante con los hombres homosexuales que con las mujeres.

En síntesis, la ideología es una poderosa herramienta cognitiva que desarrolla la idea de inferioridad entre géneros, y esto se acepta casi de forma automática al aprenderse desde la infancia, misma que se refuerza en todas partes, desde el entorno familiar y social, así como religioso.

Consideramos que el papel de las religiones debería ser hacia el fomento de la igualdad en todos los sentidos, sin discriminar y segregar, terminando con el fanatismo y la intolerancia que muchas veces se fomenta desde sus discursos.

COMUNICACIÓN SOCIAL E IGUALDAD DE GÉNERO

En medio de la actual Sociedad de la Información, donde la supremacía de las Tecnologías de la Información y la Comunicación es evidente, la influencia de los medios masivos de comunicación, pues “los medios forman parte de la constitución de la ideología dominante que sostiene el *status quo* de la sociedad” (Ibarra, 2001, p. 17) y por ello, cuando se trata de cuestiones de género, la manera en la que se presentan los contenidos tiene un fuerte impacto en el pensar y asimilar la información, lo que se convierte en una forma más de reforzar la idea de desigualdad entre los géneros.

Es por ello que consideramos como tercer obstáculo a la comunicación social, las sociedades reciben mensajes informativos y juicios de valor que van moldeando concepciones del mundo y actitudes específicas hacia todos aquellos que en un mundo complejo y plural, piensan, recíprocamente, de manera diferente. Por lo tanto, es un factor determinante en la concepción de los derechos humanos de la población, generando una violencia simbólica en una sociedad que ni siquiera se detiene a analizar el contenido de los mensajes.

Destacamos la propaganda, la publicidad y la programación de radio y televisión como manifestaciones principales de la comunicación social, la cuál se distribuye a través de los medios de comunicación masiva, y que en muchos casos fomentan la idea de la desigualdad y reafirman los roles sociales establecidos para cada uno de los géneros.

En el caso de las mujeres, existen múltiples estereotipos que se generan desde la comunicación social, en primer lugar, la idea de la mujer como objeto sexual, a través del uso de imágenes y videos con connotaciones de tipo sexual, que pretenden la venta de un producto determinado para el público masculino, pero que, a través de diferentes códigos de comunicación, transmiten un mensaje de valoración de una mujer de acuerdo a su potencial sexual. El uso de la figura femenina como objeto sexual se perciben claramente en este tipo de mecanismos, cuestiones que se internan en la personalidad y comportamiento de la gente, quienes posteriormente lo reproducen en sus contextos inmediatos: casa, familia, trabajo, escuela, etc. Asimismo, los programas que se transmiten, principalmente a través de la televisión, muestran físicamente a la mujer como objeto sexual mediante el uso del maquillaje, ropa, peinados, poses y comportamientos, claramente orientados hacia el acto sexual.

En segundo lugar, la idea de trasladar la responsabilidad total a la mujer de la crianza y cuidado de los hijos, de las labores domésticas mientras que el hombre trabaja y trae dinero fuera del hogar. Esto se resalta en la publicidad y propaganda que a diario transmiten los medios masivos de comunicación en donde se observan los roles establecidos para cada uno de los sexos, mostrando una idea de mujer que en la vida real se suele reproducir: hombres que trabajan, son exitosos y tienen gran poder social frente a las mujeres que viven y se mantienen por ellos; mujeres que crían y cuidan a los hijos, siempre detrás de sus parejas. En algunos casos, sí se presentan mujeres líderes, pero éstas casi siempre se acompañan de un comportamiento egoísta, malvado, maquiavélico que, de forma inconsciente, transmiten la idea de que la mujer triunfadora- trepadora. Y todos estos estereotipos tienen un impacto en la forma en la que vamos construyendo nuestro pensamiento, arraigando entonces una cultura que se encamina hacia el establecimiento de roles sociales bien definidos y que se siguen transmitiendo de generación en generación, como si de una plaga se tratara.

Dentro del ámbito de acción de los derechos humanos, este tipo de situaciones genera obstáculos en cuanto a la defensa y acción que podrían llevar a cabo las mujeres cuando sean presas de una violación a sus derechos, en el entendido de que es algo normal, que no se puede cambiar y por lo tanto se debe uno acostumbrar, reafirmandose con los otros dos obstáculos que mencionamos anteriormente: la educación y la ideología religiosa.

De forma afortunada, esta situación va cambiando poco a poco. Si observamos algunos de los programas dirigidos a la población infantil, se excluyen los roles sociales que

se asignaban a cada género: puede ser padres que realizan el trabajo de la casa y cuidan a sus hijos, o madres trabajadoras y exitosas, también se muestra como se realizan los mismos deportes, independientemente del sexo, o comparten los mismos intereses de ocio.

Pero aún existen estereotipos muy arraigados heredados de una información sexista en lo que respecta a los programas para los adultos, los cuales fomentan ciertos comportamientos que aún hoy se consideran como *lo que no debería ser*. Por mencionar algunos: que la mujer gane más que su pareja, que sea el padre quien cuide a los niños o se ocupe de la casa, que un hombre menor tenga una pareja fémina mayor, que una mujer pueda tener varios esposos o parejas (cuando en algunos casos, se acepta la situación inversa), que la hija tenga una educación universitaria y el hijo no... y así podríamos seguir mencionando cuestiones que generan la desigualdad, la falta de equidad, obstaculizando el ámbito de acción de los derechos humanos.

En síntesis, hace falta una formación ética más sólida dentro de las instituciones, así como en el núcleo familiar, relacionándola con el concepto de derechos humanos, su importancia, las obligaciones ciudadanas para su cumplimiento, y que desde los medios de comunicación masiva se procuren los mensajes que conlleven a un cambio de mentalidad que no se oriente hacia la desigualdad y la discriminación del otro, sino hacia una equidad que sea la base para el ejercicio de la materia de derechos humanos entre los géneros.

En último lugar, aunque existan los mecanismos legales de defensa de Derechos Humanos para las mujeres, en la práctica, hace falta un fomento de políticas estructurales para la defensa de ciudadanos, independientemente el género, que permita garantizar la equidad e igualdad ante la ley. El estado debería ser el principal promotor de los derechos humanos, eliminando las distinciones de cualquier tipo, partiendo de la idea de que todos somos personas y, por lo tanto, tenemos los mismos derechos y obligaciones. Si se plantean políticas incluyentes en lugar de excluyentes, sería mucho más fácil alcanzar una justicia social para todos. En el caso en cuestión, debería trascender las fronteras al tener su aplicación en el ser humano, y por lo tanto, hay que tomar la iniciativa desde el propio contexto transmitiendo las políticas hacia el exterior.

En el caso de México, existen algunas leyes que protegen los derechos de las mujeres, como es el caso de la *Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación (2004)*, la cual, en su Artículo 10, señala como deber de los organismos públicos y autoridades federales, llevar a cabo acciones positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades de las mujeres como son: fomentar la educación mixta fortaleciendo la permanencia de las niñas y mujeres en los diferentes niveles escolares, informar y asesorar con respecto a la salud reproductiva, garantizar su derecho a decidir el número de hijos y la creación de centros de desarrollo infantil y guarderías (Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación, 2004, p. 43). Sin embargo, hace

falta un mayor número de iniciativas legales que se vinculen con los principios de la Declaración de los Derechos Humanos, con la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y con la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer de Belem do Pará, principales documentos que fundamentan los derechos de la mujer y su protección.

También es importante considerar la falta de políticas efectivas a nivel internacional para la regulación de la aplicación de los derechos humanos en lo que respecta a las mujeres. Es decir, aunque existen declaraciones y convenciones mundiales, la realidad es que se depende más de la voluntad de los gobiernos de los diferentes países por respetar estos aspectos, que de los documentos en sí. Esto explica por qué, a pesar del avance que se ha tenido a nivel general en lo que respecta a la equidad de género, en muchos países se siguen manifestando abusos y discriminación en contra de las mujeres, causando una importante disparidad de la condición de la mujer respecto al país en el que se desenvuelve.

A manera de conclusión, es importante considerar que, a pesar de que existe un marco legal de defensa de los derechos de las mujeres, las cuestiones culturales y sociales son un fuerte obstáculo para su efectivo ejercicio, por lo que es necesario considerar una formación en el marco de valores como la igualdad, la integridad, la cooperación y la tolerancia.

PROPUESTA

Como ya mencionamos, no se trata de generar iniciativas, leyes o documentos sobre la defensa de los derechos de las mujeres. Hace falta un conocimiento y educación, así como un convencimiento de actuación individual, que permita una concientización del problema en miras de dar una solución eficaz y a futuro. Esto solamente se puede alcanzar desde la formación y la educación de la propia ciudadanía. En este sentido, el papel de las instituciones educativas, particularmente de las Universidades como formadoras dentro de un ámbito de compromiso social, es la estrategia más importante.

Por lo tanto, es necesario plantear la posibilidad de que el tema de los derechos humanos sea considerado desde la educación universitaria, pero no sólo de dentro de las disciplinas que, por su objeto de estudio, se relacionan directamente con éste ámbito. Es vital que sea parte importante de la educación de todos los individuos, pues es vital fomentar la cultura de la prevención. A partir de esta idea, y considerando los obstáculos que señalamos anteriormente para el ejercicio correcto de los derechos humanos de las mujeres, proponemos lo siguiente:

- Fortalecer los vínculos entre las Comisiones estatales de Derechos Humanos y las Universidades públicas. Que el área de los derechos humanos sea vista como una oportunidad para los estudiantes de desarrollar su servicio social y prácticas profesionales, independientemente de la disciplina, ya

que, desde cualquier óptica, los derechos humanos pueden vincularse con el desempeño profesional posterior del alumno universitario.

- Organizar dentro de las IES, públicas y privadas, eventos encaminados a la prevención de la violencia, discriminación y exclusión, tanto para los propios estudiantes, como para los profesores y autoridades que en ellas laboran.
- Realizar cursos de capacitación para los servidores públicos para sensibilizarlos ante la situación de los derechos humanos, además de informar sobre cuáles son las obligaciones y derechos de todos los ciudadanos, con la finalidad de que no se les violenten de forma involuntaria.
- Informar a través de campañas, jornadas u otros eventos académicos que se organicen entre las comisiones estatales y las Universidades e IES, públicas y privadas, cómo es el procedimiento de queja en el caso de que se les violenten sus derechos y a que instancia pueden acudir.
- Divulgar con mayor fuerza contenidos sobre derechos humanos a través de la comunicación social, con la finalidad de prevenir posibles violaciones a los mismos y educar en la tolerancia y el respeto.
- Incluir la asignatura de Derechos Humanos en todas las licenciaturas que se ofertan en las Universidades Públicas.
- Trabajar con los grupos vulnerables sobre los procedimientos de queja y el ámbito de acción de las Comisiones de Derechos Humanos desde las IES y Universidades mediante la generación de Asociaciones o Fundaciones pro defensa de los derechos humanos.
- Generar mayor número de iniciativas de ley encaminadas a la regulación de los contenidos transmitidos en los medios masivos de comunicación como forma de protección de la integridad del género femenino. Exigir a las Cámaras que se trabaje en este sentido, buscando un mecanismo legal en donde sea la propia sociedad civil quien se organice y preocupe por el asunto del respeto de los derechos humanos en todos los ámbitos y para todas las personas.
- Utilizar la comunicación social como un mecanismo de fomento a la igualdad entre los géneros, a través de programas sociales de radio y televisión, utilizando convenios con los medios de comunicación masivos para la producción de un mayor número de programas comunitarios.
- Enseñar a los niños y niñas a ser más críticos con los mensajes a los que se encuentran expuestos, sobre todo en un mundo donde el ciberespacio parece ser el nuevo sitio de convivencia, a través de la generación de programas de cibernética, que le permitan a las nuevas generaciones ser más críticos con respecto al uso de la Red.

Aunque estas acciones puedan parecer utópicas o complejas, depende mucho de la voluntad y la participación de todos para participar en su vigilancia, respeto y cumplimiento, lo cual sólo se puede alcanzar con una adecuada sensibilización y

formación en la materia desde todos los ámbitos: familiar, escolar, institucional, por lo que la participación de las universidades y otros centros formativos debe ser crucial en dicha labor.

Sólo de esta forma será posible que los ciudadanos exijan el cumplimiento de sus derechos pero también acepten las obligaciones que ello conlleva, garantizando una mejor calidad de vida sin violencia, maltrato, discriminación o segregación, contribuyendo de esta manera al respeto y la igualdad de todos los seres humanos, independientemente de su religión, cultura, origen, raza y, por supuesto, género.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. (2009). *La invisibilidad del trabajo de las Mujeres Migrantes*. Memoria del Décimo segundo certamen de ensayo sobre Derechos Humanos. México: CODHEM. pp. 47-57.
- Carrillo Meraz, R. (2009). Educación, Género y Violencia. *El Cotidiano*, noviembre-diciembre, no. 158. México, Universidad Autónoma Metropolitana. 81-86
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (2004). *Ley Federal para prevenir y eliminar la discriminación*. México, Consejo Nacional para prevenir la discriminación.
- Kompass, A. (2007). *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en México*. México: Organización de las Naciones Unidas.
- Montiel, L. (2009). *Las relaciones de poder como restricciones a los derechos de la mujer. El caso de la trata de mujeres*. Memoria del Duodécimo certamen de ensayo sobre Derechos Humanos. México: CODHEM pp. 23-46.
- ONU. Asamblea General. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Génova: Organización de Naciones Unidas.
- Pérez, Ma. de L., Coppe, L. Pérez, T. y Trujillo, T. (2008). Mujeres migrantes y violencia. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol. XVIII, (1) México, Universidad Autónoma de Tamaulipas. pp. 229-250.
- Salazar, P. (2007). *La laicidad: antídoto contra la discriminación*. México, Consejo Nacional para prevenir la discriminación.
- Simón, Ma. E. (2010). *La igualdad también se aprende. Cuestión de coeducación*. México: Narcea.

Envío a dictamen: 7 de noviembre del 2012

Reenvío: 18 de enero del 2012

Aprobación: 13 de marzo del 2013

ANÁLISIS DE LA VIDA Y OBRA DEL ESCRITOR MEXICANO JORGE CUESTA PORTE-PETIT

Analysis of the life and work of the mexican writer Jorge Cuesta Porte-Petit
Beatriz Gómez Castillo, Ana Montserrat Morales Olvera
Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

En el presente artículo se analizará la vida y la obra de uno de los escritores mexicanos, Jorge Cuesta Porte-Petit, para realizar el análisis que se presenta, se cuenta con datos históricos a nivel nacional como a nivel internacional, con respecto a la vida que llevó y la obra que dejó, ya que estos datos nos permitirán ver cómo el contexto, la historia familiar y las características que se presentaban en aquella época influyeron en la obra del escritor.

Por último se hace un análisis de su carácter desde una postura psicodinámica, relacionando algunas de las situaciones que se presentaron en su vida con lo que las teorías nos presentan. Analizando desde el auto-concepto que tenía el escritor de él mismo, cómo es que la autoestima del autor se desarrolló a raíz de su historia de vida y toda la carga simbólica que tenía el vínculo que mantenía con sus padres.

Palabras claves: Jorge Cuesta, autoestima, castración, simbólico, auto-concepto, vínculo.

ABSTRACT

This article examines the life and work of one of the Mexican writers, Jorge Cuesta Porte-Petit, to perform the analysis presented, historical data are nationally and internationally, with respect to life leading, and the work he left behind, as these data allow us to see how the context, family history, and features that were presented at that time influenced the writer's work.

Finally there is an analysis of his character from a psychodynamic approach, linking some of the situations that have occurred in your life with what we have theories. Looking from the self-concept that was Jorge himself, how the author's self-esteem development in the wake of his life story, and all the symbolism that was the link he had with his parents.

Key words: Jorge Cuesta, self-castration, symbolic, self-concept, link.

INTRODUCCIÓN

“EL MÁS TRISTE DE LOS ALQUIMISTAS”

Jorge Cuesta Porte-Petit nació en Córdoba, Veracruz, el 21 de Septiembre de 1903; y murió el 13 de Agosto de 1942 en la Ciudad de México; su padre fue Néstor Cuesta, descendiente de españoles, figura patriarcal con una posición científica al estilo positivista, él era agricultor: cultivaba caña, café, naranja y la comerciaba. Su madre fue la señora Natalia Porte-Petit hija de inmigrantes franceses, nacida en el puerto de Coatzacoalcos; ella era un modelo de la mujer sumisa, que se mantenía atemorizada por el marido; silenciosa, supersticiosa y abnegada.

Jorge era el hijo mayor del matrimonio, donde también hubo 2 hermanos más: Víctor y Natalia, teniendo una mejor relación con ella que con él. El 1 de Diciembre de aquel 1903, año en el que nació Jorge, fue bautizado en la parroquia La Purísima de su ciudad natal con el nombre de Jorge Mateo, el segundo apelativo corresponde al santoral de su nacimiento.

Al año de vida Jorge Cuesta se cayó de brazos de la niñera y se golpeó la cabeza cerca del ojo izquierdo contra el filo de una mesa de mármol. Tiempo después, cuando Jorge tenía ya 9 años tuvo que ser intervenido quirúrgicamente para dar solución a la secuela que aquel descuido había dejado en él: un constante lagrimeo; es ésta la razón por la que en las fotos apareciera con el parpado caído (a medio cerrar). Siempre fue un niño solitario, distante, serio y de pocos juegos (Vittorino, 1986, p.103).

En el año de 1910, a la edad de 7 años, ingresó a la escuela privada Unión, donde estudió hasta el tercer grado y más tarde al colegio América donde completó la primaria en 1917 con calificaciones escasamente sobresalientes. Entre 1918 y 1920 realizó la secundaria en la Escuela Oficial; en 1920 y 1921 estudió la preparatoria, ambas escuelas ubicadas en Córdoba, Veracruz (Rodríguez, 2007).

Atraído por las matemáticas, la física, la música y la química, después de concluir sus estudios correspondientes a la preparatoria, se muda a la ciudad de México a finales de 1921 y, al llegar, escribe a sus padres en espera de la autorización para ingresar al Conservatorio Nacional y hacer realidad una de sus aspiraciones: ser violinista. Finalmente, deja de lado esta idea e ingresa a la Facultad de Ciencias Químicas, concluyendo su carrera profesional cuatro años más tarde, aunque nunca llegaría a presentar la tesis, motivo por el cual no se tituló. Sin embargo, esto no le impediría ejercer plenamente la pasión por la ciencia en varias instituciones (Rodríguez, 2007). Su actividad estudiantil era muy variada, participaba en la mayoría de los actos escolares. De ahí partieron sus primeras inquietudes literarias, pues en 1921 escribe una “Oda a la Independencia” con motivo de la celebración patria. En otra ocasión,

el 7 de marzo de 1921, posiblemente en el aniversario de la escuela redacta un "Ofrecimiento", un diálogo entre Patropio y Picasso.

Para este mismo acto compuso, en colaboración, un juguete cómico, que representó con un grupo de compañeros. Además intervino en todos los programas deportivos y musicales, en éstos desempeñaba el papel de violinista (Montemayor, 1981 p. 85).

Al término de sus estudios, Cuesta pronuncia el discurso de despedida. En un párrafo declara: "*Más, ¡ay!, la realidad nunca nos conforma, nunca alcanza a nuestro deseo, nunca iguala a nuestra imaginación...*" (Rodríguez, 2007).

Para Jorge todo iba bien, en esos momentos de su vida, tenía mucho éxito en cada una de las participaciones que tenía en su vida académica y se sentía satisfecho con lo que se encontraba realizando. Sin embargo, tiempo después se ve en la necesidad de tener que regresar al estado de Veracruz, pues es su padre quien le solicita que acuda a su lado para trabajar con él dentro del ingenio que el padre tenía.

Posteriormente a esto, Jorge tiene que regresar a la ciudad de México a causa de la presencia de una enfermedad desconocida, pues decide acudir a la ciudad para buscar la opinión de un médico. Al encontrarse ya en la ciudad, Jorge trabajó en el Consejo de Salubridad, con un sueldo parco y economía precaria, con relación a la vida que mantenía a lado de su padre. Quien fuera un padre intrusivo en la vida de su hijo pues con la intención de evitar que Jorge concretara una relación con una mujer que él había conocido lo mandó a Europa por tres meses para así alejarlo de ella.

El regreso que tuvo Jorge a la ciudad de México, a raíz de una extraña enfermedad, le permitió casarse con aquella mujer de quién lo separara su padre, motivo por el cual termina las relaciones con él por un año aproximadamente.

Así fuera como se desarrollara la vida de este escritor; en este sentido, si se persiste en considerar lo anterior descrito de su historia de vida, como el resultado de una leyenda sorprendente, hay un hecho del que Cuesta sí dejó evidencia escrita: "*El más triste de los alquimistas*".

Jorge llegó a usar su cuerpo como conejillo de indias: ingirió enzimas con fines experimentales. Esta noticia aparece mezclada con parte de otra leyenda: la de su homosexualidad. Después de una crisis de hemorroides en que sangró, Cuesta imaginó que estaba cambiando de sexo y que el sangrado se trataba de menstruaciones. Obligado por su hermana Natalia y su amigo Eduardo Villaseñor, consultó al psiquiatra Gonzalo Lafora, quien le diagnosticó disturbios mentales debidos a tendencias homosexuales reprimidas.

Cuesta reaccionó escribiendo al psiquiatra una carta en que le reprochaba atribuir la enfermedad, *a priori*, al sistema nervioso, sin hacer un examen fisiológico y objetivo que considerara la posibilidad de transformaciones anatómicas, posiblemente debidas a “las sustancias enzimáticas que había estado ingiriendo”.

Desde el punto de vista lógico, Cuesta tenía razón pero lo que sorprende es, una vez más, su insistencia en encontrar primero las causas en la materia antes que en la psique. Parece que Cuesta se consideraba un paso más allá de su cuerpo.

Se resistía a evaluar la posibilidad de que existiera algo reprimido y oscuro que fuera capaz de engañar a su deslumbrante inteligencia para convertirse en origen de síntomas fisiológicos: la causa debía de estar en el cuerpo, en la materia que actuaba en forma independiente como si se tratara de un reloj que él contemplaba.

Cuesta enloquece paulatinamente. Se automutila los genitales. Como si gracias a esa pérdida lograría desprenderse de su cuerpo, enemigo de razón, como si tal rito purificador le otorgase, por fin, la más perfecta de las libertades (L. M. Sch, 1991 p.63).

Cuesta prosigue su ensayo explicando que la poesía es lo que tienta, lo que solicita desde lejos; es el deseo de conocer lo que está remoto y profundo, el gusto por la ciencia. Son insensibles a ella quienes se conforman con lo próximo, con la apariencia de las cosas, “lo que es fácil de alcanzar e incapaz de fascinar y que por eso no posee”.

La actitud del poeta debe ser tenaz, pues: No se evoca al demonio fácilmente. El demonio es perverso, usa caminos largos y tortuosos. Para seguirlo en la poesía, hay que soportar el hastío y proceder como el hombre de la ciencia: a través de las experiencias más tediosas y superfluas, por medio de las imaginaciones más vanas y extravagantes, y sin violentar al azar (Montemayor, 1981 p. 92).

La imposibilidad de vivir la vida, la “vida realmente vivida”, es uno de los motivos constantes en la poesía de Cuesta. ¿Se enamoró alguna vez de su hermana Natalia? Nigel Grant Sylvester se refiere, sin evidencia alguna, a ese amor desesperado que nunca se consumó y del que poco se habló (Rodríguez, 2007). Jorge Cuesta se quitó la vida el 13 de agosto de 1942 en el sanatorio del doctor Lavista, en Tlalpan.

Tenía 38 años cuando, aprovechando un descuido de los enfermeros, se colgó con sus propias sábanas de los barrotes de la cama. Había sido internado por un segundo acceso de locura que lo había llevado a acuchillarse los genitales. Recaía de una crisis

de paranoia que había superado en el Hospital Mixcoac, dos años antes (Colmenares, 1978 p. 176). Con brisas zancadas, Cuesta camina hacia la muerte, con plena conciencia de su destino.

Poco a poco, la locura lo habita, "tibia, blanda, extensa". La vio venir como un desgarramiento inevitable. De 1938 a 1942, el poeta vivió y padeció de hospitalizaciones, autolaceraciones.

Senda atroz de este Edipo, que se arranca los ojos, la vida, que descrea, en el último instante, de la nada como fuente de redención; que, acaso en repentina vuelta a la infancia, escribe la oración que lo traiciona: "señor, nuestro destino está escrito desde el principio ¿Cómo habiéramos podido regirnos a él? Sometidos a él estamos, y sin más abrigo que tu misericordia. Oh Dios, nuestro Señor, que quieres ampararnos con ella sin desamparar a ninguno de los que somos tus siervos" (Gispert, 1995 p. 68).

Cierta noche de bohemia en un café de la ciudad de México, con su amigo René Tirado, Jorge Cuesta escribió en una servilleta: "Porque me pareció poco suicidarme una sola vez. Una sola vez no era, no ha sido suficiente".

Con el tiempo estas palabras se han convertido en profecía cumplida pues, efectivamente, el suicidio de Cuesta tiene que ser revivido por cada lector que se interna en su Canto a un dios mineral con el ánimo de entender este poema que ha sido calificado de "hermético". Porque, en realidad, como dijo Rubén Salazar Mallén, su poesía es oscura sólo para quienes no conocen su vida o, en palabras de Alí Chumacero, su poesía es poco diferente de lo que vivió (Vittorino, 1986, p. 99).

Cuesta es más conocido por los trágicos acontecimientos que rodearon los últimos años de su vida que por su pensamiento crítico, su posición precursora del intelectual moderno y, menos aún, por su magnífica obra poética. A su muerte, los amigos comenzaron a reunir sus poemas y ensayos (Vittorino, 1986, p. 100).

Los médicos al hablar de la locura más que a falta de un término mejor y en espera de una definición precisa de los determinismos orgánicos. Los hombres de letras y filósofos hablan de una entidad que podría llamarse la "locura": entidad que es inaprensible.

Por tanto, es fácil decir que no existe, pero existe muy claramente en la polémica entre locura y razón: La locura divina, una "furia liberadora".

La locura dionisiaca se justifica por el poder del Dios, la locura grave puede considerarse como una razón superior (Gispert, 2007, p. 245). El criterio, la manera de plantear, de interrogar, de padecer las cuestiones, no dejarse arrebatar por el espejismo del presente histórico; la lógica de la exposición y, especialmente, la honradez de transitar

contra la corriente conformista de decir lo que se piensa, comunicar su pensamiento en voz alta, hizo de Cuesta un pensador vigente, un pensador maestro.

El mismo Cuesta se definía en su propia declaración: "Admiro la crítica que encuentra su serenidad, su sabiduría, no en el sueño y la domesticación de su conciencia, sino en la conciencia y en la libertad de su estremecimiento".

Cuesta fue un poeta contundente, novedoso en la poesía nacional porque logró aunar, por estructuras de íntima fusión, la ciencia y la poética, mejor definida, quizá, como una poética científica. Si su debate interior era una persecución cotidiana por enrolar pasión totalitaria con la inteligencia, con la razón, logró situarse en un combate despiadado, hallar el sentimiento de la razón, con una poesía que excluyó la emoción humanizada.

Frío y concluyente, hizo del verso un laboratorio donde la palabra como entidad lingüística fue elemento de una composición fisicoquímica, y se manifestó como algo parecido a aquellas fórmulas de ecuaciones. La poesía de Cuesta es una inmensa paradoja aclimatada en la transparencia y en lo tenebroso, en la intimidad de lo dramático y abismal por el simple hecho de trastocar el valor del corazón en la residencia cerebral.

Rechazador de símbolos mantuvo siempre la realidad mental de su propia existencia, padecida y sufriente, sobrecargada de un pecado ancestral" debatido en una lucha constante y cruel, como si fuera él, espejo y no una carnalidad (Del Río, 2006, p.112).

Parece ser que por desconocimiento, por incomprensión hacia su obra o por una inconfesada reticencia hacia la evocación de su historia, a Jorge Cuesta se le venera en ciertos ámbitos mientras se guarda silencio en otros. Sin duda la calidad de poeta de Jorge Cuesta fue determinante para su trabajo ensayístico y periodístico. Pero, oh ironía, a su escritura informada y precisa aquello le añadía cierto rebuscamiento que sin duda limitaría a los escasos lectores que conseguía la letra impresa en la década de los treinta (Sánchez, 2010).

CONCLUSIONES Y ANÁLISIS DEL CARÁCTER

Para iniciar con el análisis es importante comentar que la historia de Jorge Cuesta empieza con un trauma, es decir la caída que tuvo de brazos de la nana cuando tenía un año de edad, no obstante que esta situación se trató de resolver a los nueve años, quedaron secuelas permanentes en el cuerpo de Jorge, específicamente en el párpado izquierdo, pues éste se percibía como un párpado caído a medio cerrar.

Esto tal vez provocó en Jorge, además de un problema de autoestima, derivado de una imagen del Yo poco aceptada, un factor determinante en su carácter tímido y

retraído, al percibirse como una figura devaluada por él mismo a causa de la secuela que tuvo la caída; en este sentido, esta imagen del Yo poco aceptada le pudo permitir desplazar su conflictiva interna hacia un espacio de lo creativo, es decir su interés en el arte, por un lado su afición a tocar el violín, así como sus obras y odas literarias que él mismo escribiera en diferentes momentos de su vida.

Jorge, fue el hijo mayor del matrimonio Cuesta Porte-Petit, además fue “el más querido por la madre”, de acuerdo a la información con la que se cuenta; su madre, quien fuera ama de casa, tenía un gran apego con su hijo, en este sentido, la frase “el más querido de la madre”, acompaña la percepción que tienen sus amigos de él, ellos lo viven como el favorito de mamá. Por su parte Jorge se vive siendo igualmente “el preferido por mamá”, el más querido de los tres.

Este es un planteamiento inconsciente que hace el neurótico obsesivo, de acuerdo con lo que dice Freud. El poeta siente y fantasea en su mente, salvar a la madre de la situación de desfallecimiento en la que la colocó el padre, la madre insatisfecha (por el padre), y entonces, susceptible de ser satisfecha su demanda por el hijo preferido y sustituto del padre, no funcional en su papel, es más bien un padre (en lenguaje lacaniano) castrante (Nasio, 1988, p. 77). Es decir, Cuesta percibía a su madre en una situación de insatisfacción derivada del tipo de carácter del padre, y en su fantasía él sería quien conseguiría salvar a su madre de esta situación, al ser el hijo predilecto de ella y encontrarse en una condición susceptible con la relación que tenía con respecto a su mamá.

Con respecto a esto, el padre (Néstor) posee un carácter fuerte y dominante al desempeñarse como un agricultor que negocia en la vida y que sólo se ha dedicado al trabajo. Desde la percepción que mantenía Jorge, su padre es fuerte, lejano y temido, por esto es que él lo abandona, y así poder estudiar en México, aunque lo hace también para huir de él. Su padre detestaba sus gustos literarios y artísticos, y Jorge reacciona sintiendo que traiciona sus ideas acerca de la pretendida científicidad que el señor esperaba de su hijo. Al padre únicamente le interesaba que su hijo se identificara con las “ciencias exactas” (por intereses personales, referentes a su empresa) no le interesaba su virtuosismo musical con el violín, tampoco su incursión en otros campos del arte como el de la literatura.

Se puede observar en esta situación que los elementos del narcisismo primario (entendidos como aquellos aspectos de la carencia parental, es decir, tanto de la madre como del padre, que se proyectarán inconscientemente en el hijo como una forma de intentar cubrir o satisfacer necesidades inconscientes y deseos primitivos propios de los padres) son opuestos entre padre e hijo, por lo menos a nivel preconscious y consciente.

Esta oposición narcisista de ambos sujetos implica también una diferencia en la identidad del deseo vocacional y profesional, que se resuelve cuando Jorge no obtiene la autorización para ingresar al conservatorio, y deja por completo su deseo de dedicarse a la música para dedicarse al estudio de su carrera de químico en la universidad, haciéndolo conjuntamente con la literatura (alquimista).

Otro elemento a considerar, y que tiene relación con lo anterior, se refiere a la escena de la carta que escribe al padre; en la que se presenta una queja enorme hacia él, por la sensación de aparente sometimiento ante éste.

En este sentido, Jorge demanda además una inaccesibilidad al padre, lo denuncia en su mente como un padre temido e inaccesible, que nunca lo podrá satisfacer, la herencia de esto es su carácter temeroso, inseguro, pasivo en la expresión de sus afectos, así como pasivo y parco en sus vínculos sociales (Reich, 2005, p. 47); sin embargo, pareciera que busca constantemente la figura del padre, pues sigue sometido en estos círculos sociales, hay algo que se repite del padre, la necesidad de someterse, quizás como un rasgo de carácter que demanda inconscientemente la figura del padre, quizás se figura también la eclosión (el brote) de un rasgo masoquista, masoquismo femenino en Freud, aunque sea en un varón.

Pareciera que una forma de compensar este sometimiento le lleva a ser participe en varias actividades en su vida académica, es activista también en movimientos sociales, y, parece que esto último le libera del padre, siente cierta libertad que se manifiesta en un sin número de deseos y tareas, como por ejemplo, escribir en revistas de la propia universidad así como su incursión a un grupo con otros intelectuales contemporáneos muy importantes.

Todo marchaba bien, para él en este momento, se podría inferir que él se sentía nutrido de la vida, con las actividades que estaba realizando. Sin embargo tiempo después, al recibir "la llamada del padre" se ve en la necesidad de tener que regresar al estado de Veracruz a su lado, para trabajar con él (un año) haciendo un buen papel, con un trabajo exitoso en el ingenio.

Después de esto, regresó a la ciudad de México pretextando una enfermedad desconocida, otra vez para huir del padre. Trabajó en el Consejo de Salubridad, con un sueldo parco y economía precaria, prefirió cambiar la comodidad al lado del padre por una vida inestable y sencilla pero libre de la angustia, que sentía al lado del padre que tenía tendencias a ser "castrante". Que también fue un padre que penetró en la vida de su hijo como se notó cuando evita la relación de Jorge con una mujer, mandándolo a Europa por tres meses.

Sin embargo lo vuelve a salvar la enfermedad (desconocida) y regresa a México para casarse; ello hace que rompa relaciones con el padre durante un año, no así con la madre, con ella mantenía comunicación y recibía apoyo de su parte, sobre todo económico. Al reconciliarse con el padre lo hace trabajando nuevamente en el ingenio a su lado, y tiempo después regresó a la ciudad de México al presentarse el nacimiento de su hijo.

Estas situaciones de cambio constante, en donde se iba a otra ciudad, para más tarde volver al hogar paterno, reflejan la imposibilidad de desprenderse por completo del dominio del núcleo familiar, así como una necesidad de estar cerca de éste. Esta situación parece representar un estado de confusión efímera y primitiva a nivel inconsciente, es como querer estar pegado al cuerpo materno y a la vez, querer separarse, ser diferente de otro.

Cuando consigue desprenderse de su padre (al nacer su hijo) inicia su carrera literaria, donde tuvo un desarrollo exitoso conjuntamente a su carrera de químico, de ahí el nombre que se le atribuía de alquimista.

Al mismo tiempo que desarrollara su carrera dentro de las ciencias exactas, hace investigaciones con su cuerpo, esto representaría el inicio de una fragmentación en el psiquismo del poeta, una suerte de división que se proyecta en sus experimentos y en sus ideas. Igualmente, la fragmentación hace lugar a su vínculo con el cuerpo, el cual es de agresión, de odio, de omnipotencia delirante (Segal, 1998, p. 89). Se dice que hace experimentos y pone en práctica aparentes ideas novedosas, y algunas de ellas de carácter delirante: "El peyote una vez modificado, puede vencer la vejez", "El preparado de un elixir para el rejuvenecimiento", observó proteínas y ácidos nucleicos y creía haber logrado la creación de la vida (eran en realidad cadenas de estreptococos y bacilos), eso es ya delirante.

Otra cosa delirante es la idea que tiene del sangrado por hemorroides que consideró como períodos menstruales. Aquí se pueden ver como los síntomas psicóticos van progresivamente construyendo el delirio (Fenichel, 1996, p. 63), que en adelante predominaron en la vida de Jorge Cuesta.

En otro orden de ideas el padre, o el fantasma del padre, se vuelve persecutorio en la mente del poeta y, más tarde, se hace asistente, como paciente, a los hospitales psiquiátricos acompañado siempre de sus delirios, hasta el día de su muerte.

Otro tema para abrir la reflexión es la escena del apuñalamiento de sus propios genitales; ¿de dónde viene este deseo?, ¿por qué lo hace?, ¿y qué representa?

Pareciera que esto se asocia con el diagnóstico que le da el psiquiatra sobre la homosexualidad reprimida y que hace en él un quiebre psicótico que, al parecer, no era la primera vez que se presentaba, pues ya se habían dado otras ocasiones en que era internado en hospitales psiquiátricos y le diagnosticaban psicosis paranoide. Para Lacan, el mecanismo que estructura la psicosis se denomina *forclusión*, forclusión del nombre del padre.

Esta idea viene a plantear que el psicótico, o más bien el futuro psicótico, no vive el acontecimiento del tercero de la relación edípica (el padre), sino que se queda atrapado en el primer tiempo de simbiosis con la madre, se queda atrapado por la madre en un vínculo donde no existe la individualidad, la subjetividad o la diferencia.

El vínculo psicótico se caracteriza por la imposibilidad de individuación, el psicótico se queda “pegado” a la madre en un ideal imaginario, se da la forclusión (detención, desconocimiento) de la ley del padre, no se inscribe la otredad, ni la diferencia (Masotta, 2000, p. 84). En este sentido se podría ver reflejada esta imposibilidad de individuación por parte de Jorge Cuesta, en la situación inconstante en la que se mantenía al salir de su hogar para en poco tiempo volver.

En este análisis de carácter sobresalen:

- Rasgos masoquistas
- Rasgos paranoides.
- Rasgos narcisistas patológicos (omnipotencia narcisista)
- Confusión en su identidad sexual
- Problemas con la figura de autoridad
- Apego inconsciente a la madre
- Rasgos obsesivos
- Rasgos psicóticos con síntomas paranoides

Se debe considerar que la época vivida por Jorge Cuesta, fue un tiempo de cambios importantes para el país y para el mundo, pues no sólo se vivía una revolución en México sino también las dos guerras mundiales y estas actividades bélicas trazaron el futuro destino del mundo actual.

Así como había tanta inestabilidad en el país y en el mundo, también la había en la cabeza y en el cuerpo del poeta.

BIBLIOGRAFÍA

- Colmenares, I. (1978) *“Cien años de lucha de clases (1876-1976). Lecturas de Historias de México”* Tomo I. México: Ediciones Quinto Sol
- Colmenares, I. (1984) *Cien años de lucha de clases (1876-1976). Lecturas de Historias de México”* Tomo II. México: Ediciones Quinto Sol

- Del Río, E. (2006) *La revolucioncita Mexicana*. México: Posada
- Fenichel, O. (1996) *Teoría Psicoanalítica de la Neurosis*. México: Paidós
- Gispert, C. (1995) *México a través de los siglos*. Barcelona: Océano
- Gispert, C. (2003) *Diccionario de Literatura Universal*. Barcelona: Océano
- Laplanche, J. (1995) *Diccionario de Psicoanálisis*. México: Paidós
- Masotta, O. (2000) *Lecciones de Introducción al Psicoanálisis*. México: Gedisa
- Montemayor, C. (1981) *Tres contemporáneos (Jorge Cuesta, José Gorostiza y Gilberto Owe)*. México: UNAM
- Nasio, J. (1988) *Los ojos de Laura: El concepto de objeto "A" en la teoría de J. Lacan*. Buenos Aires: Amorrortu
- Reich, W. (2005) *Análisis del carácter*. Traducido por Luis Fabricant. Barcelona: Paidós
- Rodríguez, D. (2007) *Biografía de Jorge Cuesta*. Disponible en línea en: <http://www.los-poetas.com/c/cuestabio.htm> Revisado el 21 de Febrero de 2012.
- Sánchez, M. (2010) *Juego de ojos, el más triste de los alquimistas*. Disponible en línea en <http://www.razonypalabra.org.mx/ojos/2010/MasTristeAlquimistas.html> Revisado el 18 de Febrero de 2012.
- Segal, H. (1992) *Introducción a las obras de Melanie Klein*. México: Paidós
- Schneider, L. M. (1991) *Poesía y crítica*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes
- Vittorino A (1986) *La tercera vía de la psiquiatría: Locura, Individuo, ambiente, historia*. Traducido por Héctor Pérez. México: Fondo de Cultura Económica.

Envío a dictamen: 18 de septiembre del 2012

Reenvío: 23 de octubre del 2012

Aprobación: 14 de diciembre del 2012

ESTILOS EDUCATIVOS PATERNOS EN MUJERES CON ANOREXIA

Rubí Leticia Sánchez Cruz, Erika Robles Estrada
Facultad de Ciencias de la Conducta
Universidad Autónoma del Estado de México

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue analizar los estilos parentales en mujeres diagnosticadas con anorexia. Las participantes fueron dos mujeres con edades de 24 y 27 años de edades diagnosticadas con anorexia por un especialista. Se utilizó la técnica de la entrevista a profundidad la cual tuvo su base en las categorías de afecto y control. El procesamiento de los datos se trabajó bajo el método de Taylor y Bogdan (1987), siguiendo tres etapas: descubrimientos, codificación y relativización de los datos. Según los hallazgos obtenidos, se pudo observar que las participantes tienen una comunicación efectiva con sus madres; respecto al padre, se tiene una relación tensa y ríspida, pero con un gran deseo de agradarlo; la figura paterna es ausente física y emocionalmente; la percepción de las exigencias de los padres giran en dos aspectos, la apariencia del cuerpo y el aspecto intelectual, la relación con los hermanos es armónica; en los dos casos hay infidelidad por parte del padre; el estilo paterno es diferente en cada uno de los casos.

Como conclusión se tiene que el haber crecido sin una figura paterna constante y fuerte, pudiera ser factor importante en la incidencia de la anorexia. Respecto al estilo parental, se presenta diferente en cada uno de los casos analizados, por lo que no hay un estilo parental que determine la incidencia de anorexia.

Palabras clave: estilos parentales, anorexia, mujeres, familia, entrevista.

ABSTRACT

This work's objective was to analyze ties and parental's styles in women identified with anorexia. The participants were three women in age's range between 24 and 27 years old previously identified with anorexia illness by a specialist. Technique used was a in-depth interview based on affection and control categories. There were contacted with patients in a health hospital and asked for collaboration, became official with an affidavit signed by. Data process was developed under Taylor & Bogdan's method (1987) following three steps: discovering, codification and data relativization. In regard obtained searches, it is clear that analized women they have good communication with

mothers, about fathers, they have not a good relationship, but a great disposition to please them. There's no a father leadership either physically and emotionally. Parents requirements perception's are spinning in two aspects: Body's appearance and intellectual issue brothers relationship is kindly, in all three cases there are father's infidelity. Father's style is different in any case. Finally we found that growing without a father's leadership strong and constant, could be an important factor in anorexia illness. In regard parental style, it's different in all analyzed cases, in which case there's no parental style to determinate anorexia.

Key words: tie, parental style, anorexia, women, family, interview.

INTRODUCCIÓN

Hablar de estilos educativos paternos, es hacer alusión a la relación entre los padres e hijos y cómo se educa a los niños en la vida cotidiana de acuerdo con el contexto sociocultural.

La familia es un contexto de desarrollo esencial de los hijos, le prepara para lograr su adaptación a la sociedad a través del aprendizaje de valores, normas y comportamientos. En el proceso de socialización cobran especial relevancia las expectativas de los padres sobre sus hijos (Ceballos y Rodrigo, 2001). Las estrategias de socialización varían de unos padres a otros y se centra en dos grandes dimensiones que son el control de la conducta y el afecto, las cuales dan origen a los estilos educativos parentales (Baumrind 1971, 1973; Maccoby y Martin, 1990).

El estilo parental es una variedad de actitudes hacia el niño que crean un clima emocional en el que se expresan las conductas de los padres y que cumplen el objetivo de la socialización, sea de apoyo o de control, o ambos (Darling y Steinberg, 1993). Coloma (1993) define a los estilos parentales como esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas pautas educativas paternas a unas pocas dimensiones básicas, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos de educación familiar.

Baumrind (1971, 1973) identificó tres estilos parentales: democrático, autoritativo y permisivo. Los padres democráticos explican a sus hijos las razones del establecimiento de las normas, reconocen y respetan su individualidad. Los padres autoritarios se caracterizan por mantener un control restrictivo y severo sobre las conductas de sus hijos con frecuente empleo de castigos físicos, amenazas verbales y físicas y continuas prohibiciones. En el estilo permisivo se evita hacer uso del control, se utilizan pocos castigos, se realizan pocas demandas al niño y se le permite regular sus propias actividades.

Por otro lado, los estudios contemporáneos, por lo general, clasifican los estilos parentales en cuatro tipologías: padres autoritarios, con un alto grado de control y escasa receptividad; permisivos indulgentes, con bajos niveles de control y gran receptividad; padres con autoridad (pero no autoritarios), con niveles de control y afectividad igualmente altos; negligentes, con escaso control y escasa receptividad (Musitu y Buelga, 1991).

De acuerdo con la influencia de los estilos parentales sobre la conducta de los niños y jóvenes, es posible pensar que tienen relación con la manifestación de enfermedades de corte emocional. Asimismo, se considera que también pudiera tener relación con enfermedades como la anorexia, que de acuerdo a Toro (1999), consiste en un trastorno de la conducta alimentaria que supone una pérdida de peso provocada por el propio enfermo y lleva a un estado de inanición. La anorexia se caracteriza por el temor a aumentar de peso, y por una percepción distorsionada y delirante del propio cuerpo que hace que el enfermo se vea gordo aun cuando su peso se encuentra por debajo de lo recomendado. Por ello inicia una disminución progresiva del peso mediante ayunos y la reducción de la ingesta de alimentos. Esta enfermedad suele asociarse con alteraciones psicológicas graves que provocan cambios de comportamiento, de la conducta emocional y una estigmatización del cuerpo.

Las causas de la anorexia son multifactoriales para Toro (1999), pero los factores sociales parecen importantes. Aunque hay muchos indicadores socioculturales que pueden desencadenarla, hasta ahora se desconoce la relación exacta entre este trastorno y los estilos parentales. El mismo autor enfatiza en la epidemiología: el 95 por ciento de las personas que sufren este trastorno son mujeres. Es más frecuente en las clases sociales media y media-alta y afecta a mujeres jóvenes, aunque en los últimos años se ha producido un aumento en hombres, en mujeres adultas y en niños, en los que se ha encontrado baja autoestima producto de un padre o madre controladores.

Con base en la relevancia de estos datos, es necesario analizar la relación que puede existir entre el estilo parental y el trastorno alimentario de la anorexia, ya que sus principales factores, el afecto y el control, hipotéticamente, pueden estar generando algún tipo de conducta que derive en esta enfermedad que cada día es más frecuente en la sociedad y aunque existen investigaciones sobre los factores que causan este trastorno, con la revisión del estado de arte realizado hasta ahora se encontró escasez en las investigaciones de este corte, por lo que se considera de interés e importancia analizar el estilo paterno en las mujeres que padecen anorexia.

MÉTODO

Objetivo

Identificar los estilos parentales en mujeres diagnosticadas con anorexia.

Participantes

El estudio se realizó con dos participantes femeninas de 24 y 27 años de edad, con nivel educativo de licenciatura, de la ciudad de Toluca. Como criterio de inclusión fue que presentaran un diagnóstico de anorexia por un experto y que desearan participar de manera voluntaria.

Técnica

La información se recabó utilizando la técnica de investigación cualitativa de entrevista a profundidad, así como la observación y la escucha atenta de las participantes con el fin de identificar en su decir aspectos del lenguaje no verbal.

Para lograr el objetivo, se realizó una guía de entrevista con base en el eje temático que fue los estilos parentales, los cuales son una variedad de actitudes hacia el niño que crean un clima emocional en el que se expresan las conductas de los padres y que cumplen el objetivo de la socialización, sea de apoyo o de control (Baumrind, 1971). Del eje temático se consideraron dos categorías que se definen de acuerdo con MacCoby y Martín (1990):

- Afecto: Es el grado de sensibilidad y capacidad de respuestas de los padres ante las necesidades de sus hijos, principalmente emocionales.
- Control: Se define como la presión y el número de demandas que los padres ejercen sobre sus hijos para que alcancen determinados objetivos y metas.

Procedimiento

Las sesiones de las entrevistas se realizaron de manera individual en un ambiente privado, se garantizó la confidencialidad en la información a las participantes, y firmaron una carta de consentimiento informado. El número de sesiones, y su duración variaron según la disponibilidad de las participantes.

Manejo de los datos

Después de recabar la información, se procedió al análisis de la entrevista mediante el método de Taylor y Bogdan (1987). Primero se llevó a cabo la transcripción de las entrevistas para posteriormente hacer una matriz de datos y detectar los temas centrales en el discurso, con base en esto se desarrollaron las interpretaciones que permitieron la construcción del objeto de estudio.

RESULTADOS

De acuerdo con el objetivo de investigación, se obtuvieron hallazgos centrados en indagar los estilos parentales, los cuales versan en dos categorías: control y afecto. Es posible señalar que hubo ausencia de información que apuntara hacia una infantilización por parte de los padres hacia las hijas. Las participantes expresan haber vivido la infidelidad de su padre hacia su madre y sentido su ausencia. De acuerdo con su discurso de las participantes se puede observar que estilo parental se

basa en el control en mayor medida, mientras que el afecto se observa escaso para las participantes. A continuación se destacan de forma concreta los datos relevantes obtenidos en el estudio:

CONTROL	
Vigilancia	- Centrado en el aspecto económico
Permisividad	- Equilibrio entre libertades y restricciones
Nivel de exigencia de madurez	- Asumieron madurez debido a las expectativas familiares
AFECTO	
Calidez y demostración de afecto	Demostraciones insuficientes de afecto al interior del núcleo familiar. Las participantes expresaron, más bien, haber recibido frialdad emocional por parte de su padre.

DISCUSIÓN

El papel de los padres en la vida familiar es un elemento central, básico e irremplazable para el desarrollo de los niños. Yela (2000), enfatiza que los padres, con su cercanía, desempeñan funciones como protección, estabilidad y seguridad, intimidad, apoyo emocional, entrega, compañía, visión optimista del mundo, autoestima entre otras.

De acuerdo con los hallazgos, en las mujeres diagnosticadas con anorexia, esta sensación de estabilidad y apoyo se encuentra mermada. La presencia emocional del padre fue ausente pero a la vez rígida, mientras que las madres se presentan como demandantes e intrusivas. Bowlby (1998) señala la importancia de contar con figuras parentales estables para lograr óptimo funcionamiento emocional y social en la niñez y se propicien las bases para un adecuado desarrollo en la adolescencia y la adultez. El hecho de que los padres no funjan con su papel de cuidador primario tiene relación con la manera ansiosa de reaccionar de los hijos, como lo señalan los hallazgos.

Asimismo, el papel de la madre es percibida de manera excesiva como una figura pendiente de las acciones de las hijas durante toda su vida. Bruch (2002) asevera que en personas que padecen anorexia los recuerdos de los padres pueden percibirse afectivos, sin embargo, el defecto reside en la interacción íntima de la relación temprana entre el niño y sus padres. Entonces, el área central del problema radica en que a pesar de que parece haber cuidado excesivo y atención, en realidad esto se llevaría a cabo al tener en cuenta las necesidades de los padres y no los deseos del niño. Así, para estos padres, el crecimiento y desarrollo no es un logro del hijo sino propio.

Por otro lado, se pudo encontrar que existe una actitud de desánimo tanto en la vida cotidiana como en las relaciones de pareja. Los adultos que desconocieron en la infancia la posibilidad de contar con figuras que le brindaran apoyo y protección de manera constante, pueden llegar a no confiar a futuro en la posibilidad de que siempre puedan tener acceso a una figura de afecto que les merezca plena confianza. Ven al mundo como algo impredecible y hostil, respondiendo en consonancia: apartándose de él o riñéndole (Bowlby, 1998). En este sentido, Puerta (2000) señala que suele ser un pensamiento corriente, relacionar a los jóvenes que caen en algún tipo de trastorno o dependencia a las drogas, a la comida, etc. con estilos educativos excesivamente permisivos o en extremo autoritarios.

El control de la madre y el padre hacia las participantes se centraron desde la infancia en peso corporal, lo cual es identificado por ellas, como detonante de la enfermedad. Bruch (2002) afirma que las actitudes y comentarios de los miembros de la familia, sobre todo de las madres, son variables que precipitan la conducta de dieta y preocupación de la figura corporal.

En los dos casos las mujeres manifiestan haber sido testigos del sufrimiento de la madre cuando descubrieron infidelidad por parte de su padre. Ellas fungieron como apoyo, como testigos o como depositarias de los insultos no referidos al papá, fueron las compañeras de charlas interminables respecto a la situación de los padres, escucharon y consolaron a la mamá cuando lloraba la desgracia acaecida en la familia por un padre desconsiderado, como ellas lo llaman. Selvini (1999) explica que la hija que llegará a ser anoréxica está sometida a la madre quien, a menudo, se confía con ella y revela los sufrimientos que le inflige su marido.

Por un lado, las participantes fungen como aliadas de la madre y, por otro, se encuentran frente a una figura ambivalente del padre, el que hace daño, pero al mismo tiempo es una figura idealizada, al que hay que agradar para no perderlo; es percibido con gran autoridad y superioridad moral. Las hijas tienen la convicción de cierto privilegio en la relación con el padre como favoritas, preocupadas por lo que él opinará, hará o pensará de ellas y de sus acciones.

Selvini (1999) explica que, al sentirse abandonada, la futura paciente se inclina esperanzada por el lado del padre. La hija percibe al padre como solo y abandonado como ella, advierte sus valores personales, acepta y retribuye las promesas que aluden a una común afinidad electiva. En conclusión, la chica comienza a tomar partido por el padre, al que secretamente le gustaría ver reaccionar con firmeza y determinación ante determinadas conductas de la madre. En otros casos, el vínculo seductivo entre padre e hija se incrementa a veces de un modo enojoso. En consecuencia, se intensifica el proceso de instigación.

Con respecto a lo anterior, es que en esta investigación la mayoría de los casos apuntan a dar un mayor peso a la opinión del padre respecto a la manera de comportarse y dirigirse de las participantes, dejando a un lado la idea de que la figura materna es la determinante. En estos casos surge la nueva tendencia a pensar que el padre es pieza clave en este tipo de trastornos.

En efecto, los hallazgos en el estudio muestran que el padre, en los dos casos, posee atributos de sumisión, pasividad y poca participación en la dinámica familiar, es decir ausente. Selvini (1999) explica que el papel paterno en las familias con algún miembro con anorexia tiene un carácter borrado, sumiso, su incapacidad para ejercer autoridad y mantenimiento de una posición de exclusión en la vida familiar.

Es particularmente significativo ver que en los meses anteriores al desencadenamiento de la sintomatología anoréxica o bulímica, el padre presenta indicios de un estado depresivo, por una modificación en su rol dentro de la dinámica familiar que lo ubica en un punto de mayor invalidez, de desvalorización o de incapacidad para sustentar las necesidades básicas familiares; pareciera ser que todo esto es un modelo constante. En otros hallazgos, las dos participantes señalan que sus familias cuidan las apariencias socialmente en lo que se refiere a mostrar buenas relaciones. Las familias con un miembro con anorexia tienen como características el ser convencionales, sostener las apariencias a cualquier precio, encerrarse en sí mismas del mundo exterior, estar unidas por un funcionamiento patológico, centrar toda su voluntad en tratar de evitar conflictos internos, mostrarse como perfectas y en donde ellas marcan su fracaso (García, 1993).

Cabe mencionar, de acuerdo a Rausch y Bay (1997), que entre las situaciones que se han asociado a la alta frecuencia de la anorexia es que la persona haya sido tratada como un objeto de un sí-mismo parental, que conduce a un sí-mismo endeble. Los conflictos acerca de la madurez del desarrollo y estar inserta en un sistema familiar, que tiende a eludir la expresión abierta de conflictos, dando lugar a que uno de los padres se sobreinvolucre con un hijo/a vulnerable.

Por último, es posible señalar que la pérdida del padre, o un progenitor con actitud crítica, sin empatía, controlador, intrusivos y poco afectivos son indicadores, según los hallazgos y el estado del arte revisado para esta investigación, son factores de riesgo para un trastorno alimentario como es la anorexia.

REFERENCIAS

- Baumrind, D. (1971). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*. (4)1, 99-102.
- Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9, 239-276.
- Bowlby, J. (1998). *El apego*. Barcelona: Paidós.
- Bruch, H. (2002). *La jaula de oro. El enigma de la anorexia nerviosa*. Barcelona: Paidós.
- Ceballos, E. y Rodrigo, M.J. (2001). Las metas y estrategias de socialización entre padres e hijos. En M.J. Rodrigo y J. Palacios (coords.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 225-243). Madrid, España: Alianza
- Coloma (1993). Estilos educativos paternos. En J. M. Quintana (coord.), *Pedagogía Familiar* (pp. 45-57). Madrid: Narcea.
- Darling, N. y Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: an integrative model. *Bulletin de Psychological*, 113, 487-496.
- García, F. (1993). *Las adoradoras de la delgadez. Anorexia Nerviosa*. Madrid, España: Ediciones Díaz Santos.
- Maccoby, E. E. y Martín, J. (1990). *Socialización y contexto de la familia: Interacción padre-hijo*. Nueva York: Wiley.
- Musitu, G. y Buelga, S. (1991). Comunicación familiar y autoconcepto: una aproximación psicosocial. Madrid, España: Albatros.
- Puerta, S. (2000). *Conductas adictivas*. Madrid, España: Universidad de Málaga.
- Selvini, P. (1999). *Muchachas anoréxicas y bulímicas. La terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Raush, C. y Bay, L. (1997). *Anorexia y bulimia nerviosa. Amenazas a la autonomía. Terapia familiar*. Barcelona: Paidós.
- Toro, J. (1999). *El cuerpo del delito. Anorexia, bulimia, cultura y sociedad*. Barcelona: Ariel.
- Yela, C. (2000). *El amor desde la psicología social*. Madrid: Pirámide

Envío a dictamen: 15 de mayo del 2012

Reenvío: 25 de junio del 2012

Aprobación: 14 de agosto del 2012

COLABORADORES

- **Diana Guadalupe Flores Millán:** Licenciada en Historia, especialización en Metodología para la Investigación Educativa y Diplomado en docencia de la Historia Independencia y Revolución en el marco del bicentenario y centenario en el ISCEEM (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México). Auxiliar del doctor en historia Jenaro Reynoso Jaime en el desarrollo del proyecto de investigación “La política educativa posrevolucionaria y su impacto en el funcionamiento del Instituto Científico y Literario del estado de México 1917-1943” e “Indígenas mexiquenses y chiapanecos desde la literatura y la historia”. Actualmente cursando la Maestría en Práctica Docente en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEMéx, quinta promoción 2012-2014. Correo electrónico: dgfm149@yahoo.com.mx
- **Beatriz Gómez Castillo:** Doctora en Investigación Psicoanalítica por la Sociedad Psicoanalítica Mexicana. *Maestra en Psicología Clínica* por la Facultad de Ciencias de la Conducta

UAEMéx. *Licenciada en Psicología* por la Facultad de Ciencias de la Conducta UAEMéx. Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Ciencias de la Conducta. Psicoterapeuta en CESPI en atención a niños, adolescentes y adultos. Artículos publicados recientemente: Consecuencias Psicopatológicas del Aborto Espontáneo. Psicodinámica de la madre del niño obeso. Psicodinámica del niño obeso, algunas consideraciones. Relaciones Objetales en un adolescente menor infractor por delito de violación: estudio de caso. Códigos visuales de género y configuraciones sexuales evidenciadas en la fotografía. Investigaciones concluidas: Identificar la necesidad de apoyo tanatológico en mujeres que abortan. Investigaciones en proceso: La relación madre hijo en la obesidad infantil. Correo electrónico: btychik65@hotmail.com

- **David Aaron Miranda García:** Egresado de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, en la que es profesor de tiempo completo. Maestro en Ciencias de la Educación. Integrante del Cuerpo Académico Psicología y Educación. Línea de Investigación: Aprendizaje, Desarrollo y Contexto Psicosocial. Correo electrónico: damm_01@hotmail.com
- **Ana Montserrat Morales Olvera:** Pasante en la Licenciatura en Psicología por la Facultad de Ciencias de la Conducta UAEMéx. Terapeuta en el C.E.S.P.I. en atención a niños, adolescentes y adultos. Apoyo en C.E.S.P.I. a los diferentes programas Pre-Consulta, Atención a Niños, Adolescentes y Adultos. Conferencista sobre diversos temas. Asistente en apoyo a Investigaciones (La relación madre hijo en la obesidad infantil.) Correo electrónico: mogodontseguede@gmail.com
- **Erika Robles Estrada:** Doctora en Ciencias Sociales, Maestra en Intervención Familiar, Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Profesora-Investigadora de la misma universidad. Perfil Promep. Ha investigado sobre temáticas como familia, crianza, apego, género. Autora y coautora de artículos en revistas científicas y capítulos de libro. Corresponsable y participante de proyectos de investigación. Integrante titular del Cuerpo Académico Consolidado *Socialización, Juventud y Estilos de Crianza*. Correo electrónico: erikarobles@yahoo.com
- **Sonia Yolanda Rocha Reza:** Doctorado en Investigación Psicológica por la Universidad Iberoamericana. Docente en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM. Publicaciones: No Te Estreses: Sonia Rocha, Francisco Salmerón, Luis Javier Villegas. Deveras, revista infantil de divulgación científica. COMECYT, agosto 2010.

Diagnóstico psicodinámico en pacientes neuróticos. Sonia Rocha, Luis Javier Villegas, Adelaida Rojas. Memorias del IV congreso internacional de psicología, cui, sept. 2010. Producción y Preservación de la tradición artesanal de lana desde la perspectiva de los artesanos de la comunidad de Gualupita. Sonia Rocha y Adelaida Rojas. Estado de México. Revista de Psicología nueva época. Mayo-diciembre, año 1, no. 2. ISSN: 1870-8706. La Sintomatología en Pacientes que acuden al Centro De Estudios y Servicios Psicológicos Integrales CESPI, como resultado de la falla en la función de las figuras parentales. Sonia Rocha, Francisco Salmerón, Luis Javier Villegas, Selene Beltrán y Cristina Martínez. Revista de psicología nueva época. Año 3, no. 5, 2011 ISSN: 1870-8706 La participación de las figuras paternas en la estructura psíquica perversa. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. II foro de investigación primavera 2012. Investigación: Diagnóstico psicodinámico en pacientes que solicitan atención en el CESPI, propuesta de alternativas psicoterapéuticas. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Febrero 2011 Correo electrónico: sonia.2606@hotmail.com

- **Francisco Salmerón Sánchez:** Doctorado en Clínica Psicoanalítica por el Instituto Eleia. Docente en la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM. Publicaciones: Animales Que Curan: Sonia Rocha, Francisco Salmerón Y Luis Javier Villegas. Deveras, COMECYT, agosto 2010. Inconsciente, Creación y Objeto: Francisco Salmerón, Carolina Serrano, Sonia Rocha. Memorias del IV congreso internacional de psicología, CUI, 2010. De La Mirada y La Seducción. Carolina Serrano, Francisco Salmerón, Sonia Rocha Y Luis Javier Villegas. Límite. Revista de filosofía y psicología. Vol. 6. No. 24, 2011. ISSN 0718-1361. Psicopatología psicosomática en pacientes neuróticos. Sonia Rocha, Francisco Salmerón, Luis Javier Villegas, Ana María Peña y Guadalupe Celis. Revista de psicología nueva época. Año 3, no. 5, ISSN: 1870-8706. La participación de las figuras paternas en la estructura psíquica perversa. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. II foro de investigación primavera 2012. Investigación: Diagnóstico psicodinámico en pacientes que solicitan atención en el CESPI, propuesta de alternativas psicoterapéuticas. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Febrero 2011. Correo electrónico: salmeron29.psicoa@gmail.com
- **Rubí Leticia Sánchez Cruz:** Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Estado de México 2003-2008. Maestra en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México 2010 -2012 Ex Becaria CONACyT 2010-2012. Publicaciones: Revista Electrónica de Psicología Iztacala UNAM Artículo: Apego y estilos

Parentales en Mujeres Diagnosticadas con Anorexia. Junio 2012
Correo electrónico: luneta38@hotmail.com

- **Carolina Serrano Barquín:** Docencia, Sexualidad, Educación a distancia y en Pensamiento creativo. Maestra en Planeación y evaluación de educación. Doctora en Ciencias Sociales. Docente por más de veinte años en todos los niveles educativos principalmente en áreas educativas y artísticas. Directora de Educación a distancia de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Coordinadora de Educación abierta y a distancia de la Región Centro-sur de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Diversas publicaciones: *Creatividad sensorial y Creatividad para el Diseño*. Miembro del Sistema Nacional Investigadores. Profesora investigadora de la Facultad de Ciencias de la Conducta de UAEMéx. Correo electrónico: carolinasb@hotmail.com
- **Javier M. Serrano García:** Licenciatura en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México, Especialidad de Orientación en Educación, Maestro en Planeación y Evaluación de la Educación Superior. Candidato a doctor en Ciencias Sociales. Publicaciones *El Estudio Psicométrico para fines de Orientación Vocacional, Teorías Psicológicas de la Educación, Orientación Vocacional y la Flexibilidad y Organización Universitaria*. Miembro de la Mesa Directiva Nacional 2006.-2008 de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación. Actualmente es Director de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, en la que es Profesor- investigador. Correo electrónico: serrano0406@hotmail.com
- **Luis Javier Villegas López:** Licenciatura en Psicología por la Universidad Autónoma del Estado de México. Publicaciones: *Test: Qué Tanto Te Estresas*: Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Deveras, COMECYT, agosto 2010. *Educación Sustentable y Ética Para el Fomento de Comportamientos Proambientales en los Universitarios*. Carolina Serrano, Sonia Rocha. Memorias con ISBN, del V Congreso Internacional de Sistemas De Innovación Para La Competitividad 2010, CONCYTEG. *Diagnóstico Psicodinámico en Pacientes que Solicitan Atención Psicológica en el CESPI, Propuesta de Alternativas Psicoterapéuticas*. Sonia Rocha, Francisco Salmerón Y Luis Javier Villegas. Primer foro de investigación 2011, ISBN: 978607-422-260-9. Algunas puntualizaciones sobre la perversión femenina. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Memorias

del II congreso internacional de psicología: "hacia el fortalecimiento de una psicología contemporánea con valores y responsabilidad social" nov. 2011. La participación de las figuras paternas en la estructura psíquica perversa. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Il foro de investigación primavera 2012. Investigación: Diagnóstico psicodinámico en pacientes que solicitan atención en el CESPI, propuesta de alternativas psicoterapéuticas. Sonia Rocha, Francisco Salmerón y Luis Javier Villegas. Febrero 2011. Correo electrónico: luis_javv@hotmail.com

RESEÑAS

Carolina Serrano Barquín, Héctor Serrano Barquín, Rocío Serrano Barquín (2011)

IDEOLOGÍA SUSTENTABLE, EDUCACIÓN AMBIENTAL Y
ÉTICA EN UNIVERSITARIOS.

Saarbrücken: Editorial Académica Española.

El presente libro recaba experiencias de los autores desde sus diversas disciplinas pertenecientes a las ciencias sociales; particularmente de la educación, la historia del arte y el turismo, todas vinculadas por el común denominador de la sustentabilidad, entendida como eje articulador de dichas áreas del conocimiento. Asimismo, ofrecen sus propuestas desde sus propias prácticas académicas, de docencia e investigación; por la Facultad de Ciencias de la Conducta la Dra. Carolina Serrano Barquín, por la Facultad de Arquitectura y Diseño el Dr. Héctor Serrano Barquín y por la Facultad de Turismo y Gastronomía la Dra. Rocío Serrano Barquín, todos de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), los autores que además de ser un grupo de hermanos profesionistas cabalmente integrado, pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

Esta obra se encuentra integrada por una introducción que contextualiza al lector sobre ideología sustentable, ciertos ejes articuladores, así como los referentes conceptuales primordiales que permitirán el desarrollo de los capítulos. El capítulo uno, denominado: La educación ambiental en el currículo institucional, versa sobre la ideología que subyace en toda institución educativa y que permite apreciar la formación básica o esencial que en este caso las universidades ofrecen a sus estudiantes, independientemente de la carrera o licenciatura que hayan elegido, o del tipo de institución educativa de que se trate.

El segundo capítulo, denominado: Comportamientos proambientales en jóvenes universitarios; analiza la conciencia ecológica que de manera específica tienen los estudiantes de la carrera de Turismo en la Universidad Autónoma del estado de México, es un estudio que permitió apreciar la opinión de los jóvenes a través de una encuesta sobre la educación ambiental evidenciando que por medio de la transversalidad curricular se podría tener un mejor resultado, así como esto, podría coadyuvar en el fomento de comportamientos proambientales.

El siguiente capítulo: Ética y accesibilidad de los jóvenes a la comunicación telemática, contingencias sobre su inclusión en la educación formal e informal, rescata la importancia de la formación ética en los estudiantes universitarios en el contexto contemporáneo de la cibercultura, donde se analizan hábitos, comportamientos y tendencias de los jóvenes frente al uso de las redes sociales y el internet.

El capítulo cuarto, intitulado: Educación ambiental y formación ética: hace un análisis comparativo entre universidades iberoamericanas, ofrece un estudio comparativo del currículo institucional de tres universidades: una española, una mexicana y una chilena para analizar los contenidos de las dos temáticas, objeto de estudio de la presente obra, a saber; conocimientos sustentables y formación ética, con algunos elementos prospectivos.

Finalmente, se integran las temáticas abordadas y se presentan algunas reflexiones, comentarios y observaciones conclusivas, breves sugerencias para la educación ambiental y la formación ética en jóvenes universitarios, así como el impacto en el diseño del currículo de las Instituciones de Educación Superior (IES).

Los autores hacen una amplia introducción sobre aspectos relacionados a las ciencias sociales, base epistemológica del presente libro y pretenden por un lado, constituirse en teorías propiamente dichas y por otro, explicar o interpretar los fenómenos que someten a estudio o investigación a través de métodos deductivos o inductivos respectivamente.

Se resalta la importancia de que los estudiantes de las (IES), obtengan de éstas, una formación integral, que no solo se preocupen por la enseñanza profesional en la materia de que se trate; sino más bien, amplíen esa formación con elementos de ética y cultura ambiental, lo cual redundará en un beneficio a nuestra propia comunidad y fomentará el respecto sustentable en toda disciplina.

Es por ello, que aquí se propone iniciar el análisis del currículo institucional, lo cual implica la revisión de todas las asignaturas de la totalidad de los planes de estudio de cada universidad estudiada, que permita apreciar la ideología institucional que subyace en la propuesta educativa de cada universidad; ya que, no sólo es la misión o filosofía de la Institución de Educación Superior (IES), donde se pueden valorar los fines educativos en cuanto a sustentabilidad y a ética se refiere.

La preocupación de los autores de esta obra, por la naturaleza y el ambiente, surge desde los primeros estudios realizados sobre la aparición del ser humano como ser reflexivo, en proceso evolutivo y civilizatorio; es decir, desde tiempos ancestrales, y sobre todo en las grandes culturas, los seres humanos se han preocupado sobre cómo se relacionaban con la naturaleza para su beneficio, en la relación, no sólo se daba con el fin de sobrevivir, sino con el de evolucionar al paso del tiempo. Así, el ser humano modificaba su entorno valiéndose del conocimiento científico y de la tecnología adquirida al paso de los años.

El análisis del currículo institucional se realizó con base en la propuesta del sustrato ideológico; interacción entre ideología dominante, emergente y residual.

Se entiende como ideología dominante a la derivada de las tendencias o políticas globalizantes, tal es el caso de la competitividad tecnológica, principalmente.

De igual forma, los autores, hacen una revisión de planes y programas en México sobre el desarrollo sustentable, destacando la propuesta del Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu), este centro es un área de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) que elabora como actividad central la Estrategia de Educación Ambiental para la Sustentabilidad en México.

Asimismo, los principios ambientalmente éticos requieren de una nueva episteme, ya que son incompatibles a explicaciones simplistas, con el modelo consumista y despilfarrador predominante, así como a la competitividad rapaz. La sustentabilidad es necesariamente global al buscar el beneficio para las mayorías y el bienestar común, es decir con compromiso y dimensión planetaria, no es válido el éxito que se base en el fracaso de otros.

Para cerrar su introducción, los autores, dedican un espacio para definir los conceptos de ambiente y desarrollo sustentable, que permitirá la mejor comprensión del contenido de los capítulos que conforman la obra.

De inicio en sus capítulos, se presenta el concepto de educación que permite dar apertura a la comprensión de la educación ambiental y la importancia y/o necesidad de su inclusión en los currícula institucionales.

Continúan los autores, en el reconocimiento de la problemática ambiental en convergencia con nuestra problemática política, económica y social y sobre todo de educación, espacio que con gran dificultad inicia su inclusión en los programas educativos de los currícula de la IES.

Mencionan, que para consolidar una propuesta educativa innovadora se habrá de cultivar la creatividad, que significa encontrar los medios para ayudar a las personas a concebir mejores maneras de vivir. Continúan resaltando que el uso adecuado de los recursos del planeta constituye uno de los propósitos finales del proceso educativo en la temática ambiental.

Se debate de manera importante y crítica las posturas de diversos autores como: Michael Apple, Henry Giroux, Paulo Freire, Xavier Bonal, entre otros, estudiadores sobre educación y currículo, en los aspectos del proceso de enseñanza y formación integral de los estudiantes, principalmente los de educación superior y sus contenidos en relación con la educación ambiental, ética, cultura y poder, ideología, entre otros temas de relevancia para la formación integral del estudiante tanto en el espacio áulico, como en la práctica de campo.

En esta obra también se presentan los resultados de dos investigaciones: "La conciencia ambiental en la formación del licenciado en turismo de la UAEMex, en el marco del currículo flexible", y "Un análisis comparativo sobre educación ambiental y formación ética entre universidades iberoamericanas".

Los autores, concluyen esta obra, diciendo: que si bien, el conocimiento que ofrece una institución, no sólo implica aquellos manifiestos explícitamente en el currículo, los planes de estudios, aunque evidencian sólo algunos aspectos cognitivos, no dejan de ser elementos parciales, pero sí representativos de los fines o tendencias educativas de una institución. He aquí la importancia de darlos a conocer.

Y la educación ambiental requiere de la construcción de comportamientos proambientales y de comprender el ambiente como sistema complejo en donde interactúan indisolublemente el ser humano y la naturaleza. Las perspectivas inter

y transdisciplinaria de la educación ambiental y la formación ética, amplían los horizontes epistemológicos y metodológicos del análisis de la compleja problemática socio-ambiental en todos los ámbitos del acontecer humano.

Adelaida Rojas García, Universidad Autónoma del Estado de México.
Alfonso Archundia Mercado, Universidad Autónoma del Estado de México.
Sonia Rocha Reza, Universidad Autónoma del Estado de México.

Patricia Mercado Salgado, María del Pilar Mora Cantellano, Sonia Yolanda Rocha Reza, Adelaida Rojas García, Rosa María Sánchez Nájera, Elizabeth Díaz Cuenca, Rocío del Carmen Serrano Barquín (2009).

LA ARTESANÍA TEXTIL DE GUADALUPE YANCUITLALPAN

*Una experiencia multidisciplinaria de vinculación investigación-sociedad.
Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.*

Editado por la Universidad Autónoma del Estado de México en 2009. La edición estuvo a cargo de la Dirección de Difusión y Promoción de la Secretaría de Investigación y Estudios Avanzados (SlyEA) de la UAEM.

Este texto, elaborado por profesoras-investigadoras de la misma Universidad, parte de la consideración de la importancia de la preservación de la artesanía en nuestro país, particularmente en nuestro Estado, puesto que la actividad artesanal ha contribuido a la subsistencia de diversas comunidades por ser fuente de trabajo y de identidad, siendo amenazada su conservación por el fenómeno de la globalización que, si bien llega a favorecer, también afecta no sólo a las condiciones económicas de las regiones, países y comunidades, sino que impacta en lo social, al trastocar en mayor o menor medida usos, costumbres o hasta al sentido de identidad, llevando a una serie de cambios ante los cuales resulta indispensable mejorar, conservar y fortalecer lo que nos es propio a fin de no adoptar automáticamente lo que nos ofrece el exterior y perder aspectos sustanciales de nuestro ser como región o incluso nación.

La artesanía textil de Guadalupe Yancuitalpan (Gualupita) no escapa a lo anterior puesto que dentro de las problemáticas manifestadas por los artesanos y detectadas por el grupo de investigadoras, autoras de este libro, se destaca el poco desplazamiento comercial, la competencia interna desleal y la discontinuidad de dicha actividad respecto a las nuevas generaciones, a lo que se aúna la llegada de ropa de fabricación industrial nacional y extranjera que buena parte de la población comercializa, haciendo uso de la imagen de mercado textilero con el que cuenta la comunidad desde tiempo atrás.

De acuerdo con estas problemáticas, un grupo de artesanos de la comunidad y de profesoras-investigadoras de la U.A.E.M., inician una serie de proyectos basados en la realización de investigación de campo, surgiendo también paralelamente un grupo de artesanos que se trazaron como objetivo el conseguir el fortalecimiento artesanal y la mejora de la calidad de vida de la comunidad, habiéndose constituido legalmente como Raíces Artesanales de Gualupita, S.C. de R.L.

Este libro está constituido por ocho capítulos, siendo el primero un esbozo Monográfico de Guadalupe Yancuitalpan "Gualupita", elaborado por las investigadoras de la Facultad de Contaduría y Administración, Turismo, Planeación Urbana y Regional. En el segundo capítulo se analizan las características de infraestructura y equipamiento urbano de la comunidad, desarrollado por Rosa María Sánchez Nájera, profesora

investigadora de tiempo completo de la Facultad de Planeación Urbana y Regional. En el tercero, se analiza la actividad artesanal como sistema productivo local y las cadenas productivas bajo el enfoque de desarrollo local, capítulo presentado por Elizabeth Díaz Cuenca, profesora investigadora de la Facultad de Planeación Urbana y Regional.

En el capítulo cuatro se presenta una propuesta teórico metodológica que vincula el desarrollo, la sustentabilidad y el turismo para diseñar un modelo de planeación del desarrollo local que propicie el uso adecuado de recursos naturales y culturales en beneficio de la comunidad, capítulo presentado por Rocío Serrano Barquín, profesora investigadora de tiempo completo de la Facultad de Turismo y Gastronomía.

El quinto capítulo da cuenta de las actitudes sociales ante la artesanía textil de la comunidad partiendo de tres factores: la identidad, la preservación de la actividad artesanal y el factor económico, siendo elaborado por Sonia Rocha Reza y Adelaida Rojas García, profesoras investigadoras de tiempo completo de la Facultad de Ciencias de la Conducta. El sexto, presentado por Patricia Mercado Salgado, profesora e investigadora de tiempo completo de la Facultad de Contaduría y Administración, refiere que la eficiencia de los artesanos depende no sólo de aspectos grupales u organizacionales, sino sobre todo de las características internas y sus creencias, dando cuenta de la conformación del grupo cooperativo referido en el párrafo anterior.

En el capítulo siete, se reporta la instauración de un modelo que incluye el desarrollo de productos, mejoras en la producción, exhibición y promoción de las artesanías de la comunidad, habiéndose presentado dicha propuesta a la comunidad de Guadalupe Yancuitlalpan, trabajo realizado por María del Pilar Mora Cantelano, profesora investigadora de tiempo completo de la Facultad de Arquitectura y Diseño.

Para finalizar, en el último capítulo, Patricia Mercado Salgado ya mencionada, presenta la construcción del perfil del consumidor de las artesanías propias de Gualupita para que los artesanos cuenten con información útil para la elaboración y comercialización de sus artesanías.

Es importante mencionar que la obra contiene cinco anexos: el primero, el cuestionario dirigido a la población, el segundo, cuestionario dirigido a los artesanos, el tercero, es la guía de entrevista dirigido a los hiladores de lana, el cuarto, es el cuestionario dirigido a jóvenes estudiantes de secundaria de la comunidad en cita y el quinto es el cuestionario de investigación de mercado para las artesanías de lana de Gualupita. Cabe resaltar que la integración de este valioso libro, surge de un grupo multi e interdisciplinario de investigadoras, que dio como resultado la oportunidad de crecimiento a las artesanías y el rescate de la cultura que mantiene la comunidad de Guadalupe Yancuitlalpan, mejor conocida como "Gualupita".

Dra. Sonia Yolanda Rocha Reza, Universidad Autónoma del Estado de México.

Dra. Adelaida Rojas García, Universidad Autónoma del Estado de México.

CRITERIOS EDITORIALES

PARA LA ACEPTACIÓN DE COLABORACIONES

La REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, Nueva Época 2, es una publicación semestral arbitrada de carácter académico, científico, editada por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM, sobre temas relevantes de Psicología, Educación, Trabajo social y disciplinas afines que signifiquen un avance en las disciplinas y profesiones mencionadas, que reflejen la practica profesional, la docencia e investigación sobre todo de los cuerpos académicos de la Facultad. La Revista se dirige a los profesionales de Psicología, Educación y Trabajo Social, a los docentes, a los estudiantes en formación y a los exalumnos. Su propósito es promover el pensamiento, la reflexión y la investigación. Los objetivos son comunicar los avances de la investigación para la actualización de los profesionales interesados y favorecer la vinculación de los investigadores, de estos con los docentes y de todos con los estudiantes. Se publican dos números al año en junio y en diciembre en formato electrónico impreso.

Criterios de Contenido

1. Las colaboraciones que sean puestas a consideración para su publicación, serán resultado de investigación, ensayos científicos, estudios de caso, análisis teóricos y metodológicos. Se aceptan reseñas de investigación, de tesis y de libros.
2. Todas las colaboraciones deben ser originales y no haber sido publicadas con anterioridad o estar consideradas al mismo tiempo a dictamen para su publicación en otros medios. Se debe firmar una carta sobre este asunto asegurando la originalidad incluyendo nombres de los autores, domicilio, afiliación, teléfono, correo y título de trabajo.
3. Los trabajos de investigación empírica deben conservar los datos crudos durante los tres años siguientes a la publicación.
4. Hay que incluir un resumen con 5 palabras clave, esto en español e inglés, con una extensión entre 100 y 200 palabras, que describa tema, objetivo y principales características del artículo. El título del trabajo debe estar en español e inglés.
5. Los autores deben conceder la Propiedad de los Derechos de Autor a la Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México para que las colaboraciones puedan ser reproducidas, comunicadas, transmitidas y distribuidas en cualquier forma o medio para fines culturales, científicos o de divulgación sin fines de lucro. Los autores deben firmar la Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor.

Proceso de Revisión

6. Las colaboraciones serán sometidas a una revisión anónima por pares especialistas en los temas bajo la modalidad de doble ciego. Los dictaminadores no conocen los nombres de los autores de las colaboraciones ni estos a los dictaminadores.
7. Las colaboraciones se envían por la dirección de la Revista a dos dictaminadores que en un tiempo determinado darán su dictamen por escrito. El dictamen tiene como resultado tres opciones: aceptación, rechazo y aceptación con modificaciones.

En este último caso los autores de las colaboraciones deben modificar el artículo de acuerdo a las modificaciones en un lapso de tiempo determinado. Los dictámenes son inapelables sin embargo las sugerencias y recomendaciones fundamentadas de los autores se enviarán a un miembro del Consejo Editorial para su estudio y consideración para otras colaboraciones posteriores. En el caso de discrepancias notables entre los dictaminadores, la colaboración se enviara a un tercero del Consejo Editorial. El resultado se comunicara al o a los autores en un tiempo razonable, que puede variar dependiendo del número de colaboraciones a dictaminar.

La redacción se reserva al derecho de hacer correcciones de estilo que considere necesarias para mejorar el trabajo.

8. El dictamen del Comité Editorial retroalimenta a los autores sobre la pertinencia y calidad de sus trabajos describiendo a los autores sobre la pertinencia y calidad de sus trabajos describiendo a los autores de manera didáctica los pasos a seguir para la elaboración adecuada del escrito.
9. Cada número de la revista se integrara con los trabajos que en el momento de cierre de edición cuenten con la aprobación del comité dictaminador. No obstante con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, la revista se reserva el derecho de publicar los artículos en un número posterior.

Criterios de formato

10. La extensión mínima será de 12 cuartillas y máxima de 20, incluyendo tablas, figuras y referencias, tipografía Arial 12, interlineado 1.5. Las reseñas y libros deben tener una extensión entre 2 y 4 cuartillas.
11. Los cuadros, graficas y figuras diversas se incorporaran como anexos debidamente numerados y rotulados al reverso. En el texto se indicara el lugar en el que deben colocarse.
12. El texto se entregara en archivo en disco o a través del correo electrónico (o postal), en procesador Word, sin formato, espaciados, sangrías o notas automáticas.
13. El texto debe seguir los lineamientos del Manual Estilo de Publicaciones de la APA (2012) (American Psychological Association). Las referencias en el texto anotan, entre paréntesis, el primer apellido del autor o autores, después de una coma sigue el año y la pagina de referencia (en citas textuales) por ejemplo: (Castañeda, 1994, p. 82), o Castañeda (1992, p. 82), cuando el nombre del autor es parte del texto "indagó que..."
Cuando un trabajo tiene dos autores se citan los dos p. e. Lazarus y Folkman (1986).

Cuando el trabajo tiene más de dos autoras hasta cinco se citan todos los autores la primera vez, luego en las citas subsecuentes solo el apellido del primer autor seguido de et al. Ejemplo: Kisangau et al. (2007). Si el trabajo tiene mas de 6 autores se cita el primer autor seguido de et al. (sin cursivas) en todas las referencias.

Todas las referencias deberán ir al final del articulo ordenadas alfabéticamente en la bibliografía como lista de referencia, anotando a doble espacio con sangría apellido (s), inicial del nombre (s), años de publicación entre paréntesis, titulo (en caso de libro, en cursiva, la ciudad seguida de dos puntos y la editorial. Ejemplo: Dieterich, H, (2003) *Nueva guía para la investigación científica*. México: Planeta.

Un capitulo en un libro se refiere: Gonzales M., C. S. (2011) *La supervisión*

en *Terapia Breve Sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas* (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser.

Si se trata de artículos en revistas y publicaciones periódicas, el nombre de la publicación en cursiva, el volumen, el número entre paréntesis y las páginas del texto. Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302.

Para citas electrónicas hay que dar todos los datos de la ruta p.e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs ideology. Psychologists fight back about the misuse of research. *Monitor of Psychology*, 39 (6). Recuperado de <http://www.apa.org/monitor/>

Si los autores tienen varias publicaciones en el mismo año, se les distinguirá por una letra minúscula después del año p.e Valenciano, 2011a, 2011b. 2 Las Siglas deben ser resueltas en todas sus palabras la primera vez que se usan p. e. CNEIP (Consejo nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología).

Se debe prestar atención a las referencias actualizadas y a los asuntos éticos

Datos:

Anotar en hoja a parte, los datos curriculares: Nombre (s) y apellidos del autor (es), institución de procedencias, nivel de estudios (grado académico, disciplina, organismos e instituciones otorgantes); publicaciones relevantes, trabajos de investigación, premios, reconocimientos o distinciones en los últimos tres años, dirección, teléfono y/o fax y dirección de correo electrónico.

Responsabilidad:

El contenido de los textos publicados por la revista es responsabilidad de los autores del texto, no constituye la opinión oficial de la Revista. La revista se reserva el derecho de publicación y de devolución de los artículos entregados.

Dirección:

Los trabajos se remitirán a: Facultad de Ciencias de la Conducta, Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México, Nueva Época 2, Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010, Teléfonos: (01722) 272 0076, fax: (01722) 272 1518, Correo electrónico: virveda@prodigy.net.mx, revista_psicologia@uaemex.mx

Nota: EL nombre de la publicación periódica es REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, pero para efectos prácticos se puede abreviar como Revista de Psicología

EDITORIAL POLICY

IN ORDER TO ACCEPT COLABORATIONS

The Journal REVISTA DE PSICOLOGIA DELA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTAO DE MÉXICO, Nueva Época 2, is a semestral publication including an arbitrated academical scientific character edited by Facultad de Ciencias de la Conducta, about outstanding Psychology, Education and Social Work and similar disciplinary topics important in every advance in the professions and disciplines mentioned, revealing the professional practice, teaching and research, essentially from the Academic Groups from this Facultad. The journal is dedicated to all professionals from these areas, teachers and training students, including graduated students. The purpose is to promote thinking, reflection and research. The objectives are to share the different research findings, to upgrade professionals interested and to favor the investigators links, as well as teachers and students. There are two issues published every year in June and December in electronic and printed version.

Contents criterion:

1. The contributions considered to be published must be a result of research, scientific essays, case study, theoretical or methodological analysis. Research, thesis or book reviews will be accepted.
2. Every collaboration must be original and unpublished before and must not be submitted to any other printed media at the same time. A letter must be signed about the matter as a guarantee of originality including the name of the author, address, affiliation, telephone, e- mail and job credentials.
3. The empiric research must keep the raw data during the next three years after its publication.
4. An abstract must be included with 5 key words, in Spanish and English, with an extension of 100 to 200 words describing the topic, the objective and the main article characteristics, including the title.
5. The authors have to concede the author's copyright to the Psychology Journal from Universidad Autónoma del Estado de México so that their articles and materials are publicly reproduced, published, edited, fixed, communicated and transmitted by any form or medium; as well as distributing among the general public in the required numbers for their public communication, in each of their modalities, included its availability through electronic, optical means or any other technology with exclusively scientific, cultural, diffusion, nonprofit ends. To do so, the author (s) must send the format of copyright concession-letter properly filled and signed by the author(s).

Reviewing process:

6. All the articles will be submitted to anonymous dictum process performed by academic peers, under the modality of double blind. The prestigious academics are unknown and don't even know the author's name. The authors don't even know the examiners.
7. The collaborations are sent by the Journal director to two referees that in a period of time have to come out with a written resolution of the dictum process. There are three options: approved for publication with no changes; refused; approved for publication once minor corrections are applied in a specific period. Dictum results are unappealable even though the author's supporting suggestions and arguments will be sent to the Journal Editing Committee to be studied and considered for next publications. In case of remarkable disagreement among the examiners, the collaboration will be sent to a third referee from the Journal Editing Committee They will inform each of the authors in a reasonable period of time, determined by the number of articles. The editorial direction of the Journal reserves the right to carry out any editorial amends or proofreading it deems necessary to improve the text.

8. The Editorial Committee judgement will let the authors know about the quality and relevance of their contributions, the Committee will give a didactic feedback to the authors in order to create and adequate their job.
9. Each Journal issue will be done with the contributions that at the closing editing time have the approval of the Dictaminating Committee. Not even, in order to give the best thematic composition possible to each issue, the journal Editors have the right to publish some accepted articles in a subsequent issue.

Format criterion

10. The journal will only accept articles with an extension between 12 and 20 pages, including graphs, tables, footnotes and bibliography, letter size page, at a line spacing of 1.5, written in 12-point size Arial font. Book reports must have an extension between 2 and 4 pages.
11. Charts, graphs and figures must be added as appendix, properly numbered and rotulated on the back. It has to be indicated on the text the place where they shall be.
12. The text must be delivered as an electronic file in a CD or via electronic or postal mail, unformatted Microsoft Word, line spacing, headlines or automatic notes.
13. The text must follow the APA (2010) (American Psychological Association) style. The references in the text in parenthesis, the surname of the author(s), a comma, the publishing year and the reference page (in textual references) for example: Castañeda, 1994, p. 82 or Castañeda (1994, p. 82) when the name of the author is in the text "it was founded that..." When there are two authors them both have to be named p. e. Lazarus and Fokman (1986). When the article has more than two authors onto five, they are all named at the first time, then on the subsequent only the surname of the first author and et al. i.e.: Kisangau et al. (2007). If the article has more than 6 authors only the first author is named with et al. without italic, in all the references. Every reference must be added at the end of the article alphabetically in the bibliography as a reference list, writing down with single space and tabs surname(s), first letter of the name(s), and publishing year in parenthesis, title (if it's a book, italic, city ":" and editorial house. i.e. Dietrich, H. (2003) *New guide for scientific research*. México: Planeta. When it's a chapter from a book: González M., C.S. (2011) La supervisión en la Terapia Breve Sistémica en J. Montalbo R. y M. R. Espinosa S. (eds) *Supervisión y terapia sistémica: modelos, propuestas y guías prácticas* (pp. 131-150) Monterrey: Crece-Ser. If it's about journal articles or a periodical publication, the name of the publication must be in italic, the volume, number in parenthesis and the text pages. Diener, E., Suh, E., Lucas, R. y Smith, H. (1999) Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), pp. 276-302

For electronic references, a complete link must be added i.e. Clay, R. (junio, 2008) Science vs ideology. Psychologists fight back about the misuse of research. *Monitor of Psychology*, 39 Retrieved from <http://www.apa.org/monitor/> If the authors have many publications in the same year, they will be distinguished by a case letter after the year i.e. Valenciano, 2011a, 2011b. Acronyms must be extended the first time they appear in the text, in the bibliography, tables, charts and graphs. For instance, in the text the first time it must be written: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), then subsequently: CNEIP Recent references and ethical issues must be observed

Data

In a blank paper, write the curricular data as: name(s), author's surname, origin institution, study level (academic grade, discipline, organisms or institutions), relevant publications, research papers, awards and recognitions, distinctions from the last 3 years, address, telephone and fax and e mail.

Accountability

The text content published by the journal are responsibility of the text authors, not the official journal opinion.

The journal reserves the right to publish or not the articles as well as their devolution.

Address

The contributions will be sent to:

Facultad de Ciencias de la Conducta

Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México, Nueva Época 2
Av. Filiberto Gómez s/n, col. Guadalupe, Toluca, México, C.P. 50010.

Teléfonos: (01 722) 2 72 00 76, fax: (01 722) 2 72 15 18

Correo electrónico: virveda@prodigy.net.mx; revista_psicologia@uaemex.mx

Note: The official publication name is REVISTA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO, but for practical purposes it could be presented as Revista de Psicología.

ARTÍCULOS DEL NÚMERO ANTERIOR

POLÍTICAS EDUCATIVAS: EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONOCIMIENTO

EDUCATIONAL POLICIES: HIGHER EDUCATION AND KNOWLEDGE

Maximiliano Valle Cruz

EL GOBIERNO UNIVERSITARIO, ¿UN PODER DE ESTADO EN LA EDUCACIÓN?

THE UNIVERSITY GOVERNMENT, A POWER OF STATE IN EDUCATION?

Rosa María Ramírez Martínez

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y VIOLENCIA SIMBÓLICA, LOS DISCURSOS Y LA BUROCRACIA

EDUCATIONAL POLICIES AND SYMBOLIC VIOLENCE, SPEECHES AND BUREAUCRACY

Ma. Cristina Recéndez Guerrero

EI PROCESO DE PROBLEMATIZACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

THE PROCESS OF QUESTIONING IN SCIENTIFIC RESEARCH

Ignacio Roberto Rojas Crôte

ARTÍCULOS ESPECIALES

GAY MEXICAN MIGRANTES MEXICANOS GAY: IMPACTO EN LA RELACIÓN DE PAREJA Y EN LA CONCEPCIÓN DE ESPERANZA

GAY MEXICAN MEN INMIGRANTS: THE IMPACT ON THE RELATIONSHIP STYLE AND IN THE CONCEPTION OF HOPE.

Edgar Rodríguez Sánchez, Óscar Pantoja Guzmán

LA MUJER PERFECTA DE FACEBOOK

THE PERFECT WOMAN FACEBOOK

Elisa Alcántara Sánchez

EQUIPO EDITORIAL

EDITOR GENERAL

Dr. José Antonio Vírseda Heras

Asistentes editoriales

Lic. Fernando Balcázar Becerra, Erick Godoy Álvarez

CONSEJO EDITORIAL

Mtro. Javier M. Serrano García, Dra. Patricia Balcázar Nava, Mtra. Marta Calderero, Universidad de Granada, España, Dra. Leonor Delgadillo Guzmán, Dr. José Antonio Flórez Lozano, Universidad de Oviedo, España, Dra. Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes, Dra. Gloria Margarita Gurrola Peña, Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril, Dr. Telmo Marcon, Revista Espacio Pedagógico, Brasil, Dra. Aida Mercado Maya, Dra. Tania Morales Reynoso, Dra. Rosa María Ramírez Martínez, Dra. Alejandra Moysén Chimal, Dr. Hans Oudhof van Barnefeld, Dr. Joan Riart Vendrell, Colegio Oficial de Psicólogos de Cataluña (COPC), España, Dra. Adelaida Rojas García, Dr. Aristeo Santos López, Dr. Michael Schmid, Instituto de Servicios Sociales, Voralberg, Austria, Dr. José Luis Valdez Medina, Dra. Elizabeth Zanatta Colin.

COMITÉ EDITORIAL

Mtra. Maribel Aguilar, UAEM, Mtra. Magdalena del Ángel Antonio, UAEM, Dr. Francisco Arguello Zepeda, UAEM, Mtro. Ricardo Bastida González, Universidad del Valle de México, Dr. José Manuel Bezanilla, Psicología y Educación integral, Mtro. Cuauhtémoc Borges Aguilar, ITESM, Dra. Miriam Cervantes Nieto, Instituto de la Familia, Dr. José Luis de la Cruz Rock, Universidad

Autónoma de Tamaulipas, Mtra. Mónica Díaz Pérez, Quidam Global, Mtro. Rogelio Díaz Salgado, Universidad de Ixtlahuaca, Mtra. Gracia Domingo Ibáñez, Universidad de las Américas, Distrito Federal, Dra. Emma Espejel Acco, Instituto de la Familia, Mtra. Rosario Espinosa Salcido, UNAM Iztacala, Mtra. Juana María Esteban Valdés, UAEM, Mtra. Elizabeth Estrada Laredo, UAEM, Dra. María del Carmen Farfán García, UAEM, Dr. Agris Galvanovskis Kasparane, UDLA Puebla, Mtro. José Luis Gama Vilchis, UAEM, Dra. Julieta Garay López, UAEM, Mtro. Sergio Luis García Iturriaga, UAEM, Mtra. Lucía García Martínez, Instituto de terapia cognitivo conductual, Dra. Beatriz Gómez Castillo, UAEM, Dra. Leonor González Villanueva, UAEM, Dr. Rodolfo Gutiérrez Martínez, UNAM, Dr. Manuel Gutiérrez Romero, UAEM, Dra. Gabriela Hernández Vergara, UAEM, Dra. Mayling Mendizábal Amado, ACPEINAC, Dr. David Aarón Miranda García, UAEM, Dr. Jaime Montalbo Reyna, UNAM Iztacala, Dr. Manuel de Jesús Morales Euzárraga, UAEM, Dr. Enrique Navarrete Sánchez, UAEM, Dr. Luis Oblitas Guadalupe, Universidad de Ixtlahuaca, Dr. René Pedroza Flores, UAEM, Mtra. Lilia Pérez, UAEM, Dra. Teresa Ponce Dávalos, UAEM, Dra. Norma Rasso Sánchez, Universidad Pedagógica Nacional, Mtro. Edgar Rodríguez Sánchez, Universidad del Valle de México, Mtra. Bertha Rosalba Rocha Reza, UAEM, Dra. Sonia Yolanda Rocha Reza, UAEM, Dra. Erika Robles Estrada, UAEM, Dr. Alberto Segrera Tapia, Universidad Iberoamericana, Dr. Francisco Salmerón, UAEM, Dra. Claudia Sánchez Calderón, Dra. Carolina Serrano Barquin, UAEM, Dr. Maximiliano Valle Cruz, UAEM, Dra. Gabriela Villafaña Montiel, UAEM, Dra. Susana Silvia Zarza Villegas, UAEM.

Diseño

L.D.G. Jorge Armando Balderas Escobar

Coordinación Institucional e Internacional

Dra. Martha Patricia Bonilla Muñoz

Corrección de Estilo

Lic. Francisco Macías Arriaga

Traducción

Mtra. Mónica Rodríguez Villafuerte

Lic. Eunice Ortega Rico

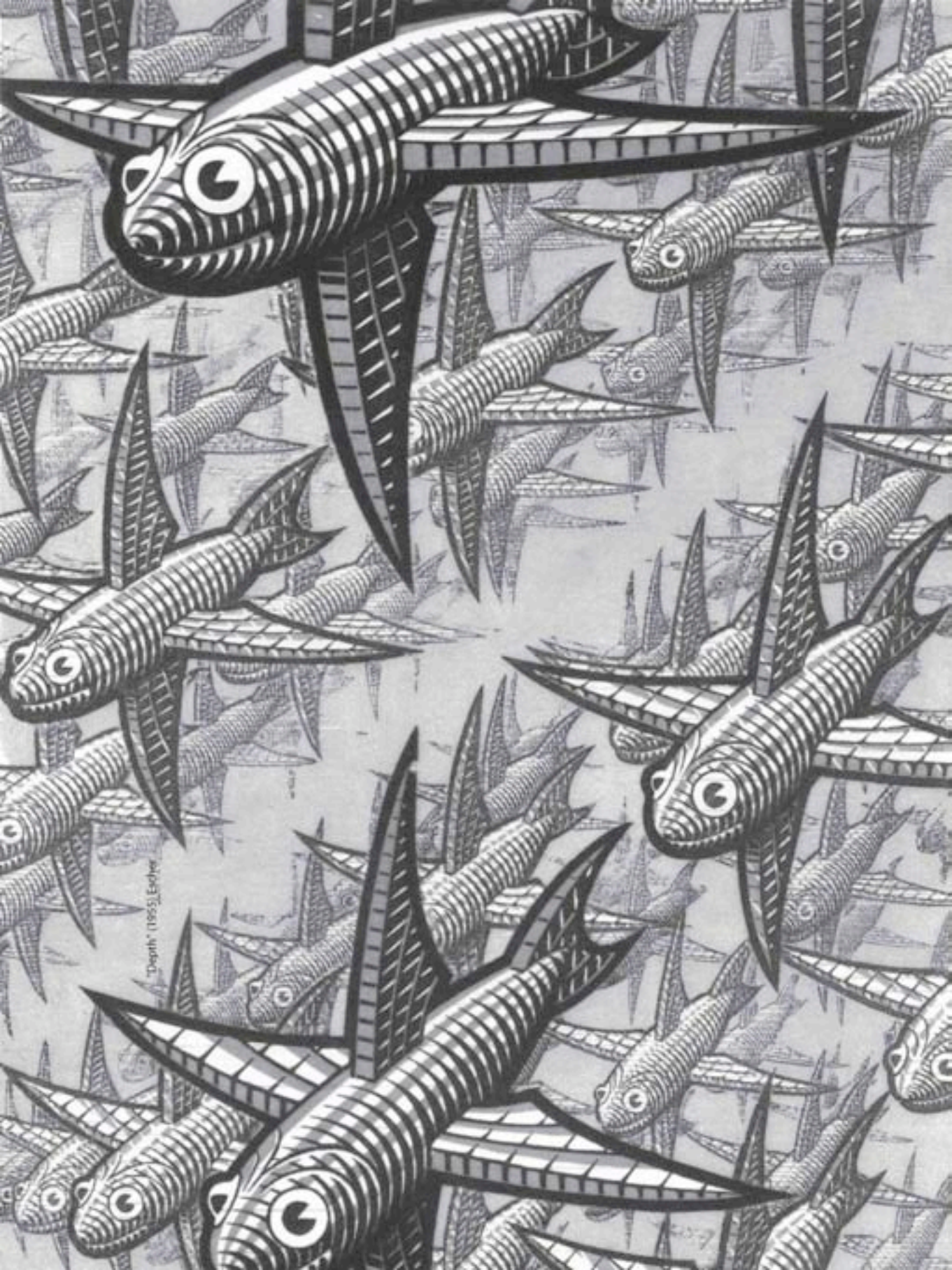
Lic. Elizabeth Macías

Editores anteriores

Mtro. Jaime Rodolfo Gutiérrez Becerril

Dra. Leonor González Villanueva

Dr. Francisco Argüello Zepeda



Depth (1955) Escher

REVISTA DE
PSICOLOGÍA
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO
Nueva época
VOLUMEN 1, NÚMERO 4, 2010 - OCTUBRE 2011



"Print gallery" (1956). M.C. Escher, (Detalle)

En esta obra Escher utiliza una serie de ampliaciones progresivas de forma que el visitante que aparece a la izquierda de la obra está ampliado cuatro veces en relación a los cuadros y a la persona que aparecen abajo a la derecha. Pero el cuadro que aparece arriba a la izquierda está a su vez ampliado cuatro veces en relación al visitante (que sufre en el tamaño de su cabeza la transición hacia esa ampliación...). Y así sucesivamente de forma que la cornisa que aparece bajo la mujer asomada a la ventana estaría ampliada 256 veces en relación a las columnas que (en lo que da grandezza a esta obra) además la sustentan.

