

Facultad de Psicología

Universidad Nacional de Mar del Plata

**“La responsabilidad como dimensión moral y el posicionamiento
subjetivo de púberes y adolescentes”**

Informe Final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito
curricular conforme O.C.S. 143/89

Autoras:

Cosentino, María Luz. Matrícula 5072/00, D.N.I.

Pilicic, Nadine, Matrícula 5196/00, D.N.I. 25898415

Supervisor: Lic. Orlando Calo

Cátedra de radicación: Deontología Psicológica

Fecha de presentación:

N° CLASIFICACION :	ADQUISICION :
FPS C	
	N° INVENTARIO :
	R-480



Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva de las alumnas María Luz Cosentino, matrícula N° 5072/00 y Nadine Pilcic, matrícula 5196/00 de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de las autoras.



El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por las alumnas María Luz Cosentino, matrícula 5072/00 y Nadine Pilic, matrícula 5196/00, conforme a los objetivos y el plan de trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los 29 días del mes de noviembre del año 2007.

Firma del supervisor:

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and a long vertical stroke extending downwards.

Informe de Evaluación del Supervisor

Las alumnas Cosentino y Pilcic desarrollaron un trabajo de investigación sumamente interesante desde las perspectivas de problematización psicológica y psicoanalítica de la moralidad y que está vinculado con el proyecto que dirijo sobre "Factores psicológicos en la constitución de la moralidad: Instituciones y posiciones subjetivas".

Los objetivos que se propusieron y las categorías elegidas para analizar implican una mirada que no había sido específicamente abordada y que, por lo tanto, constituye un aporte significativo a los resultados del proyecto de investigación bajo mi dirección.

A lo largo del trabajo demostraron, además, una franca disposición para el aprendizaje, interés en la investigación, cuidado por el empleo de los conceptos propios del marco teórico, constancia y disciplina en el trabajo concreto.



Lic. Orlando Caló

Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentado por las alumnas María Luz Cosentino, matrícula 5072/00 y Nadine Pilcic, matrícula 5196/00.

Firma y aclaración de los miembros integrantes de la Comisión Asesora

Fecha de Aprobación:



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
PROYECTO DE INVESTIGACION-REQUISITO CURRICULAR
PLAN DE ESTUDIOS O.C.S. 143/89

APELLIDO Y NOMBRE DE LOS ALUMNOS: Cosentino, María Luz
Pilcic, Nadine

MATRÍCULA Y AÑO: 5072/00
5196/00

CÁTEDRA O SEMINARIO DE RADICACIÓN: Deontología Psicológica
SUPERVISOR: Lic. Calo, Orlando

TÍTULO DEL PROYECTO

La responsabilidad como dimensión moral y el posicionamiento subjetivo de púberes y adolescentes.

DESCRIPCIÓN RESUMIDA

La siguiente investigación se propone analizar la relación del sujeto con la norma y su posicionamiento subjetivo frente a la misma, haciendo hincapié en la noción de responsabilidad en púberes y adolescentes entre 15 y 18 años de edad cronológica pertenecientes a instituciones educativas y Centros de Contención Social del Partido de General Pueyrredón.

Para ello se analizarán las argumentaciones brindadas por dichos sujetos ante la administración de situaciones dilemáticas en donde dicha noción está implicada. Las distintas maneras en que la noción de Responsabilidad es empleada se clasificarán según las categorías piagetianas de Responsabilidad Objetiva y Responsabilidad Subjetiva, incluyendo la de Responsabilidad Reflexiva, categoría surgida de las investigaciones realizadas por el Grupo de Investigación "Psicología y moralidad". Además se analizarán hermenéuticamente las argumentaciones

brindadas por los sujetos frente a éstas situaciones dilemáticas, teniendo para ello en cuenta los modos en que se relacionan con el Otro, en tanto que representante de las normas, con los semejantes y consigo mismo. Otra fuente de datos que se tomará en cuenta son las entrevistas de historia de vida administradas dentro del proyecto "Factores psicológicos en la constitución de la moralidad" del mencionado Grupo.

PALABRAS CLAVES: Moralidad — Responsabilidad — Adolescencia — Posicionamiento subjetivo.

DESCRIPCIÓN DETALLADA:

MOTIVOS Y ANTECEDENTES

El interés en esta temática surge a partir del atravesamiento por la materia Deontología Psicológica, tanto la cursada como el seminario de promoción; y la culminación de la misma con el desarrollo de un trabajo denominado: "El sujeto moral para Foucault. Responsabilidad y Libertad." En el mismo se analizó la concepción de este autor acerca de la deconstrucción del sujeto moderno, a partir de la cual surgió el interrogante sobre cómo surge el sujeto moral y dónde ubicar la responsabilidad.

Otra motivación que identificamos es el paso por la materia Psicología Jurídica, especialidad en la cual convergen dos discursos, el psicológico y el jurídico que presentan concepciones epistemológicas diferentes en relación con conceptos tales como: sujeto, verdad, tiempo, legalidad, etc. En función de esto surge la pregunta acerca de la concepción de la responsabilidad para los diferentes discursos.

La presente investigación se encuadra dentro del proyecto "Factores psicológicos en la constitución de la moralidad" del Grupo "Psicología y moralidad", dirigido por el Lic. Orlando Calo. El mismo es continuación de otro proyecto del mismo grupo, denominado "El desarrollo moral en el Nivel Inicial y en el Primer Ciclo de la E.G.B."

Desde una perspectiva cognitiva argumentativa se encuentran las conceptualizaciones de Piaget y sus seguidores, especialmente Kohlberg,

respecto del desarrollo del juicio moral. En el mismo se identifican diferentes dimensiones como la de Justicia, Autoridad y Responsabilidad. Estas teorizaciones postulan un ordenamiento y evolución de la moralidad que es concebida como efecto de un progreso cognitivo que va desde niveles más heterónomos, con procesos de razonamiento concreto asociado a lo contextual y particular, hasta el nivel más desarrollado, caracterizado por un pensamiento formal, neutral y universalista.

En los estudios de Piaget se describen dos categorías, por un lado la Responsabilidad Objetiva, cuando la valoración de la gravedad de una falta se subordina a la materialidad del daño y, por otro, la Responsabilidad Subjetiva definida a partir de la intencionalidad del agente.

De las investigaciones realizadas por el grupo de investigación en el cual se encuadra éste trabajo se incluye una tercera categoría denominada Responsabilidad Reflexiva, la cual se expresa en posiciones que reconocen la necesidad de hacerse cargo de las consecuencias de una acción, aunque no hubiera habido intención del agente.

Por otro lado, desde una perspectiva psicoanalítica, autores como Lacan, Braunstein, Degano, etc., describen la relación entre el sujeto y la ley a partir de una concepción epistemológica distinta del sujeto. El sujeto es un efecto de estructuras anteriores a -y fundamentales de- su existencia (Braunstein).

Del análisis de la Responsabilidad desde estas dos perspectivas teóricas surgen diferencias:

- En la primera, las distintas formas de responsabilidad representarían los modos en que el sujeto se adapta a la norma a través de mecanismos de asimilación y acomodación.
- En la segunda perspectiva, teniendo en cuenta las consideraciones de Foucault acerca de la ética como relación consigo mismo, se encontrarían las prácticas del sujeto que suponen una disposición de resistencia frente a las prácticas discursivas objetivantes. Estas prácticas darían cuenta de una posición subjetiva no entendida en términos de



adaptación a la norma sino como resistencia y cuestionamiento a la misma.

En el Proyecto de Investigación, esta segunda perspectiva ha permitido establecer la necesidad del estudio de tres vínculos principales en los que el posicionamiento subjetivo se expresa. Estos tres vínculos son: 1) el que establece con las distintas figuras de autoridad, con las instituciones, con las normas mismas, en tanto que representaciones del Otro; 2) el que establece con los otros semejantes y 3) el que establece consigo mismo y que, según Foucault, constituye propiamente lo que puede denominarse "ética".

OBJETIVOS GENERALES:

✓ Analizar y comparar los argumentos dados por púberes y adolescentes de instituciones educativas y Centros de Contención Social del Partido de General Pueyrredón, buscando establecer si se observan regularidades entre los modos de posicionamiento subjetivo y la argumentación en relación con la Responsabilidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

✓ Analizar las respuestas de púberes y adolescentes a pruebas de dilemas.

✓ Comparar las respuestas obtenidas según los tres niveles de Responsabilidad referidos.

✓ Evaluar el posicionamiento subjetivo de púberes y adolescentes en relación con la triple vinculación descrita en el Proyecto de Investigación.

MÉTODOS Y TÉCNICAS

Se propone realizar una investigación de carácter exploratorio descriptivo.

Se aplicarán entrevistas individuales semi-dirigidas, administrándose pruebas de dilemas que se diseñaron para el proyecto de investigación

“Factores psicológicos en la constitución de la moralidad”. De los sujetos evaluados se dispondrá de la información de las historias de vida recabadas a través de las entrevistas administradas en el mencionado proyecto.

Los modos de análisis de datos serán cuanti-cualitativos:

- Con las pruebas dilemáticas se efectuará, por un lado, un análisis cuantitativo teniendo en cuenta las categorías piagetianas de la noción de Responsabilidad, y por el otro, un análisis hermenéutico de las argumentaciones brindadas ante la presentación de los dilemas, que se dirigirá a la comprensión de los modos en que el sujeto se relaciona en los tres vínculos destacados en el Proyecto de Investigación, a saber: con el Otro, con los semejantes y consigo mismo.
- Con las entrevistas de historia de vida se realizará similar análisis hermenéutico de los textos que surjan de las mismas.

LUGAR DE REALIZACIÓN DEL TRABAJO

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Mar del Plata.

Se están efectuando gestiones con distintas instituciones educativas y Centros de Contención Social para la administración de dilemas.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Actividades	Dic.	Feb.	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Exploración y selección bibliográfica	X	X	X			
Aprehensión del marco conceptual	X	X				
Análisis de datos obtenidos en el marco del proyecto			X	X		
Gestión de permiso para la administración de dilemas			X	X	X	
Administración Dilemas					X	X
Interpretación de los resultados y construcción de las conclusiones						X
Redacción de informe final						X

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Braunstein, N. (2006) Los dos campos de la subjetividad: Derecho y psicoanálisis. En: Gerez Ambertín, M. Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico. Buenos Aires: Letra Viva.

Calo, O. (2004) La relación libertad - responsabilidad. Aproximación conceptual para su investigación psicológica. Actas XI Jornadas de Investigación. Psicología, Sociedad y Cultura. UBA. Facultad de Psicología. Buenos Aires. 29 y 30 de julio de 2004.

Calo, O. (2006) Sobre la Autoridad y la Justicia. Avances de una investigación psicológica sobre la relación del sujeto con la norma. Actas I Congreso Nacional y II Regional de Psicología. "Salud Mental: el estado de la cuestión de una cuestión de Estado". UNR. Facultad de Psicología. Rosario. 19 al 21 de octubre.

Chaumon, F. (2004) La ley, el sujeto y el goce: Lacan y el campo jurídico. Buenos Aires: Nueva Visión

Cruz, M. (1999) Hacerse cargo: sobre responsabilidad e identidad personal. Barcelona: Biblioteca del presente.

Foucault, M. (1996) Historia de la sexualidad. México: Siglo XXI.

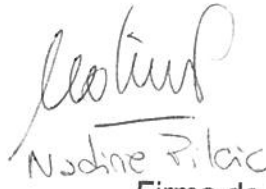
Martínez Álvarez, H. (2006) La ética como posicionamiento subjetivo frente al otro. Actas I Congreso Nacional y II Regional de Psicología. "Salud Mental: el estado de la cuestión de una cuestión de Estado". UNR. Facultad de Psicología. Rosario. 19 al 21 de octubre.

Piaget, J. (1971) El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella.

Puig Rovira, J. M. (1999) Educación moral y democracia. Barcelona: Ed. Laertes.



Firma del supervisor



Nadine Zilic

Firma de los alumnos

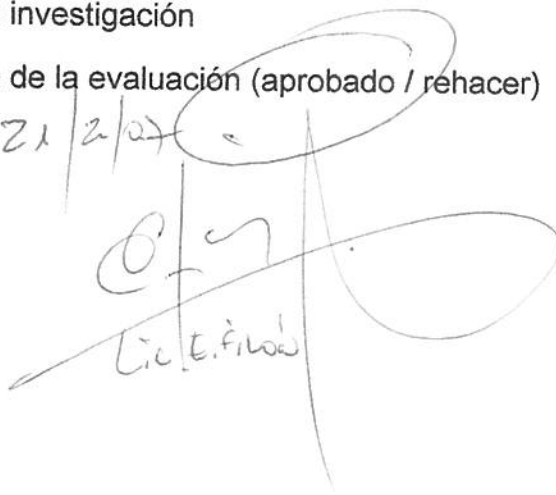


Maria Luz Cosentino

P/Área de investigación

Resultado de la evaluación (aprobado / rehacer)

Fecha: 21/2/27



Lic. E. Fillos

Índice General

Introducción	2
1. Perspectiva cognitivo argumentativa	5
1.1. Moralidad	5
1.2. Responsabilidad	10
2. Perspectiva psicoanalítica	13
2.1. Moralidad	13
2.2. Responsabilidad	18
3. La concepción de sujeto	30
3.1. Perspectiva cognitivo-argumentativa	30
3.2. Perspectiva psicoanalítica	31
4. Adolescencia	34
5. Diseño metodológico	38
5.1. Tipo de estudio	38
5.2. Lugar	38
5.3. Instrumentos a análisis de datos	38
5.4. Presentación e interpretación de datos	40
5.4.1. Análisis de los dilemas éticos	40
5.4.2. Análisis hermenéutico	41
5.4.3 Comparación de los datos	59
Conclusión	64
Bibliografía	69

Agradecimientos

En primer lugar, queremos agradecer al director de este trabajo de investigación, el Lic. Orlando Calo, no sólo por su dedicación, guía durante este largo proceso sino también, por su aporte como profesor del seminario denominado Sujeto y Liberad. El mencionado espacio nos permitió comenzar a reflexionar sobre esta temática.

En segundo lugar, agradecemos a las autoridades, profesionales y jóvenes de las distintas instituciones quienes colaboraron con esta experiencia, participando en las entrevistas que allí realizamos, brindando un aporte fundamental al permitirnos recabar datos que han sido vitales en esta investigación.

Por último, a nuestras familias por su apoyo y sostén a lo largo de todo este tiempo. A todos ellos de corazón muchas gracias.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación surge a partir de un largo recorrido que comienza con la realización de un trabajo denominado “El sujeto moral para Foucault, Responsabilidad y libertad” con el objetivo de promocionar la materia Deontología Psicológica en el año 2003. A lo largo de su desarrollo se analizó la concepción de este autor acerca de la deconstrucción del sujeto moderno, a partir de la cual surgió el interrogante sobre cómo surge el sujeto moral y dónde ubicar la responsabilidad. A partir de allí surge nuestro interés por participar en el Proyecto “Factores psicológicos en la constitución de la moralidad” desarrollado por el grupo “Psicología y moralidad”, dirigido por el Lic. Orlando Calo, que se lleva a cabo en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata

A lo largo de este trabajo analizaremos la relación del sujeto con la norma y su posicionamiento subjetivo frente a la misma, tomaremos la noción de Responsabilidad como una dimensión de la moral en púberes y adolescentes pertenecientes a instituciones educativas y Centros de Contención Social.

Para su análisis tomaremos en cuenta dos perspectivas teóricas, por una lado, la cognitivo argumentativa, y por el otro la psicoanalítica.

En la primer perspectiva se encuentran las conceptualizaciones de Piaget y sus seguidores, especialmente Kohlberg, respecto del desarrollo del juicio moral. En el mismo se identifican diferentes dimensiones como la de Justicia, Autoridad y Responsabilidad. Estas teorizaciones postulan un



ordenamiento y evolución de la moralidad que es concebida como efecto de un progreso cognitivo que va desde niveles más heterónomos, con procesos de razonamiento concreto asociado a lo contextual y particular, hasta el nivel más desarrollado, caracterizado por un pensamiento formal, neutral y universalista. Las distintas formas de responsabilidad representarían los modos en que el sujeto se adapta a la norma a través de mecanismos de asimilación y acomodación.

Respecto de la Responsabilidad Piaget describe dos categorías, por un lado la Responsabilidad Objetiva, cuando la valoración de la gravedad de una falta se subordina a la materialidad del daño y, por otro, la Responsabilidad Subjetiva definida a partir de la intencionalidad del agente. Tomaremos además para el análisis una tercera categoría denominada Responsabilidad Reflexiva, la cual se expresa en posiciones que reconocen la necesidad de hacerse cargo de las consecuencias de una acción, aunque no hubiera habido intención del agente, esta categoría surge de las investigaciones realizadas por el grupo de investigación en el cual se encuadra éste trabajo.

Desde una perspectiva psicoanalítica, autores como Lacan, Braunstein, Degano, etc., describen la relación entre el sujeto y la ley a partir de una concepción epistemológica distinta del sujeto. El sujeto es un efecto de estructuras anteriores a -y fundamentales de- su existencia (Braunstein). Teniendo en cuenta las consideraciones de Foucault acerca de la ética como relación consigo mismo, se encontrarían las prácticas del sujeto que suponen una disposición de resistencia frente a las prácticas discursivas

objetivantes. Estas prácticas darían cuenta de una posición subjetiva no entendida en términos de adaptación a la norma sino como resistencia y cuestionamiento a la misma.

Para un mejor ordenamiento, comenzaremos analizando cada perspectiva distinguiendo la concepción de moral, de responsabilidad y la concepción de sujeto en cada una de ellas. Posteriormente analizaremos el concepto de adolescencia evitando caer en la caracterización de la misma como un tiempo cronológico. La describiremos, entonces, como un tiempo subjetivo caracterizado por una serie de operaciones psíquicas que permiten el advenimiento de un sujeto diferenciado del discurso del Otro, es decir, tiempo de buscas de marcas diferenciales.

Finalmente abordaremos el diseño metodológico analizando hermenéuticamente el texto brindado por cada uno de los sujetos implicados en este trabajo tanto en las entrevistas de historia de vida como en la administración de los dilemas éticos. En este análisis haremos hincapié en el posicionamiento subjetivo e cada uno de ellos con respecto a el Otro, los otros semejantes y sí mismos.

1. PERSPECTIVA COGNITIVO ARGUMENTATIVA

1.1. Moralidad

Como se expuso anteriormente, esta perspectiva recibe aportes de Piaget y Kohlberg. Piaget constató la existencia de un posible camino psicogenético en el desarrollo de la moralidad. El niño al nacer es un ser anómico, es decir, que no tiene normas, reglas, no tiene criterios para evaluar, para hacer juicios morales. En la ontogénesis el punto de partida del desarrollo moral es esa anomia, pasando por la heteronomía hasta llegar a la autonomía.

Este autor sostiene que el ser humano se forma como sujeto moral, en el proceso de socialización que se inicia en la familia. Se interesa en la evolución de los criterios morales, intentando clarificar para ello, los procesos de heteronomía y autonomía que se producen en el niño.

En *El criterio moral en el niño (1932)*, Piaget le da un tratamiento central al problema del sentimiento de respeto, sostiene que “toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas reglas”. El niño nace en una relación en la cual los sujetos socializadores son figuras de gran peso para él. El padre y la madre son figuras que le producen una mezcla de amor y temor. Y es ese sentimiento de respeto, esa mezcla de amor y temor que siente el niño hacia el padre, el origen del respeto por la regla. El niño extiende el respeto que siente por ese otro significativo hacia

las normas que emanan de él; respeta las reglas porque le son transmitidas por adultos que él respeta.

El proceso de construcción de juicios no se desarrolla en el ámbito exclusivamente cognitivo. El motor de este proceso es este sentimiento y esta relación social fuerte, significativa, insustituible del niño con el padre. Proceso en el cual se desarrolla la conciencia moral como conciencia de la obligación de la regla. La interiorización de la regla como norma, como ley moral le va a servir al niño para hacer juicios morales y justificar decisiones y acciones. Es el ser humano, quien tiene la particularidad de poseer esta posibilidad de formar una conciencia moral, de hacerse sujeto moral.

Los criterios que le permiten al niño juzgar las cuestiones morales son en un comienzo heterónomos, le vienen del exterior, le son impuestos o le son dados por las figuras parentales.

La relación en la que el niño construye esa primera conciencia moral es una relación de autoridad, de presión, de asimetría. El primer sentido del deber moral es un deber heterónimo. La moral heterónoma que se basa en la costumbre y en la autoridad y que sigue a la anomia se transforma mediante un largo y complejo proceso en una moral racional.

Para Piaget el problema que constituye el núcleo del desarrollo moral es el paso de una moral heterónoma a una moral autónoma. Las primeras formas de la conciencia moral son heterónomas, el niño considera las reglas que le son dadas como sagradas; esta heteronomía se da en el marco de una relación de presión y asimetría que mantiene el adulto con el niño. Así avanza hacia la autonomía moral construyendo sus propios criterios para

elaborar juicios morales, con la sola condición que se haga dentro de un proceso de cooperación.

No hay un paso directo de la heteronomía a la autonomía, sino que consiste en una transformación que tiene varios condicionantes. Un alto desarrollo cognitivo facilita, estimula un alto desarrollo moral.

El juicio moral heterónimo se basa en relaciones de coerción y respeto unilateral, este último entendido como la unión simultánea de amor y temor. Estas dos condiciones que facilitan la aparición y consolidación de una moral heterónoma son resultado de los métodos y estatus de los adultos con el egocentrismo propio de los niños, que constituye un estado de centración del niño en su propio yo que se origina en la imposibilidad de diferenciar entre experiencias objetivas y subjetivas, el niño tiende a confundir sus deseos con los deseos ajenos y hace propias todas las indicaciones o normas externas.

El juicio moral autónomo, en cambio, se basa en relaciones de cooperación y respeto mutuo que surge en íntima conexión con la superación del egocentrismo y la aparición de conductas cooperativas y autónomas.

Si bien, en el desarrollo de la moral se produce un paso del juicio heterónimo a uno autónomo, Piaget identifica una fase intermedia que corresponde a la interiorización y generalización de las reglas y las consignas. El niño no sólo obedece a las órdenes del adulto, sino a la regla en sí misma. Esta fase podría denominarse de semiautonomía ya que se

sigue una regla impuesta desde afuera que no es producto de la propia conciencia.

Kohlberg continúa los desarrollos de Piaget, dándole una característica propia. Plantea la moral en términos de principios más que en términos de reglas. Concibe el desarrollo moral como una evolución hacia la adhesión personal y racional a principios éticos. Para este autor la autonomía moral hace referencia al último estadio en la evolución del juicio moral, en el cual el individuo juzga según unos principios éticos universales.

La explicación de los estadios del desarrollo moral, propuesta por Kohlberg, incluye tres niveles, cada uno con dos estadios:

-Un primer nivel denominado preconvencional en el que se plantean los temas morales desde los intereses de los individuos, las reglas y expectativas son consideradas como algo externo y ajeno al yo. Sus estadios son la Moral heterónoma y la Moral instrumental e individualista.

-Un segundo nivel llamado convencional en el cual se enfocan los problemas morales desde la perspectiva que otorga el sentimiento de pertenencia a un grupo social, el yo comprende, acepta y se identifica con las reglas sociales. Sus estadios son la Moral normativa interpersonal y la Moral del sistema social.

- Por último, un nivel postconvencional a partir del cual se enfocan los problemas morales desde una perspectiva superior a la sociedad; más allá de las normas sociales establecidas están los principios de conciencia que deben regirlas. Está compuesto por la Moral del contrato y de los derechos humanos y la Moral de principios éticos universales.

Kohlberg asigna un papel de singular importancia a la moral postconvencional que le permite al individuo acceder a principios universales.

En *Educación moral y democracia* (1999), J. Puig Rovira expone los desarrollos de Piaget y Kohlberg, quienes le dan una gran importancia a los factores cognitivos en el paso de la moral del deber y la costumbre a la moral autónoma. Dentro de este enfoque las condiciones del contexto cultural tienen un peso importante en el desarrollo moral. Sin embargo, la dirección del proceso como descentración implica que el sujeto moral tiene la posibilidad de tomar cierta distancia de los contenidos culturales que definieron su moral inicial a partir de sus capacidades cognitivas.

Dentro de esta interpretación el sujeto humano tendría entonces dos condiciones. Una fuerte heteronomía, pero también una posibilidad de construir espacios de autonomía.

A modo general, las características de esta perspectiva son las siguientes:

1. Usar el concepto de estadio y suponer el paso de un nivel de juicio moral menos desarrollado a otro más desarrollado a través de sucesivas reorganizaciones.
2. Conceder una importancia primordial al análisis de los pensamientos o juicios morales en el desarrollo de la moral.
3. Considerar que la motivación de la conducta moral reside en la realización personal y el amor propio.

4. Sostener que los principios y normas morales nacen de las experiencias de interacción.

5. Plantear los principios morales básicos como universales y comunes a todas las culturas.

6. Concebir el papel de los educadores como quienes proporcionan experiencias abundantes y ricas que estimulan el desarrollo moral.

1.2. Responsabilidad

Para trabajar el tema de la responsabilidad, Piaget (1932) centra su investigación en el estudio de las normas morales de origen adulto mediante ejemplos sobre las torpezas, el robo y la mentira. El objetivo de estas investigaciones era comprobar el modo en que los niños conciben los deberes y los valores morales.

Aquí también se produce un pasaje desde una etapa inicial denominada realismo moral a otra llamada de juicio autónomo.

Dentro del realismo moral se encuentra la concepción objetiva de la responsabilidad que evalúa los actos por sus resultados materiales e independientemente de la intención del actuante. Es más culpable quien produce una pérdida superior. Continúa afirmando que "...el realismo moral responde a la conjunción de dos series de causas: unas propias del pensamiento espontáneo del niño (el "realismo infantil") y otras propias de la presión ejercida por el adulto" (Piaget, 1932). Aquí también podemos señalar que la etapa más heterónoma se caracteriza no sólo por la presión que

ejerce el adulto sino también por las características propias del egocentrismo infantil

En la etapa de juicio autónomo se juzgan los actos por la intención con que se realizan y no por sus resultados. Es más culpable quien realiza un acto sabiendo que no está bien.

A partir de estos estudios Piaget comprobó que existen dos tipos de responsabilidad, una objetiva que juzga los actos por sus resultados y otra subjetiva que juzga los mismos por la intención de quien la lleva a cabo.

De las investigaciones realizadas por el grupo de investigación en el cual se encuadra este trabajo se incluye una tercera categoría denominada Responsabilidad Reflexiva, la cual se expresa en posiciones que reconocen la necesidad de hacerse cargo de las consecuencias de una acción, aunque no hubiera habido intención del agente. Aquí los sujetos aún reconociendo la ausencia de intención del agente de un daño, lo consideran responsable del mismo si el daño es consecuencia de un acto voluntario. Las observaciones realizadas por el mencionado grupo pusieron de manifiesto la necesidad de realizar una diferenciación en el interior de la categoría de responsabilidad subjetiva ya que "...las respuestas de los niños no sólo expresaban la capacidad de discernir la importancia de la intención, sino que iban más allá, avanzando hacia una comprensión ética de la responsabilidad sobre las consecuencias no deseadas..." (Calo, 2006).

Es importante a modo de conclusión, plantear que ésta perspectiva a diferencia de la perspectiva que analizaremos a continuación, considera la responsabilidad como adaptación del sujeto a la norma más que como un

posicionamiento subjetivo que implica la reflexión y crítica en relación con la misma. Siguiendo ésta misma línea y considerando la relación entre Libertad y Responsabilidad como un par complementario, el pensamiento kantiano afirmaría que, la voluntad es libre solo cuando actúa guiada por criterios racionales, es decir responsables.

De acuerdo a lo anteriormente planteado, los diferentes tipos de responsabilidad aludirían a como el sujeto se adapta a la norma y se adecua a las demandas instituidas socialmente.



2. PERSPECTIVA PSICOANALÍTICA

2.1. Moralidad

Para comenzar a desarrollar esta perspectiva debemos mencionar, en primer lugar que tendremos en cuenta los aportes teóricos de diferentes autores como Freud, Foucault, Lacan, Braunstein, Cragolini, entre otros. En primera instancia desarrollaremos las teorizaciones freudianas respecto de la moral, y posteriormente las de Lacan, ya que se basan en una relectura de Freud.

El contexto teórico para hablar de moral según Freud se circunscribe al análisis realizado sobre la interpretación de la cultura y el proceso de constitución del sujeto. Como afirma Freud en *El malestar en la cultura* (1929), la moral se conquista en contra de la pulsión y a favor de la cultura, existe pues, una lucha entre la constitución instintiva del hombre y los objetivos que la sociedad persigue.

Dice Freud (1929): "La cultura yugula el peligroso gusto del individuo debilitándolo, desarmándolo y guiándolo mediante una instancia situada en su interior, como si fuera una guarnición militar en la ciudad conquistada". Es la cultura quien va a aplacar la agresividad del individuo, debilitándolo y vigilándolo a través de la instancia interior, conocida como superyó.

Si en el hombre no actuara ningún tipo de restricción, éste se deslizaría indefectiblemente hacia la satisfacción de sus tendencias agresivas y sexuales, tendería a satisfacer su agresividad con sus semejantes, explotándolos, aprovechándose sexualmente de los mismos. Es

Es ?
- 06

aquí donde resulta importante dar cuenta de la función de la cultura. La misma es la de institucionalizar una serie de normas, de reglas, de principios que restrinjan lo instintivo y regulen los intercambios sociales. La cultura por un lado protege a sus miembros, asegurando su supervivencia física y cierto grado de satisfacción instintual imprescindible, y por el otro debe institucionalizar mecanismos para defenderse y auto perpetuarse, limitando si es preciso la satisfacción de los mismos.

La moral entonces, se establece a partir del proceso mediante el cual los individuos abandonan su condición asocial y puramente instintual y pasan a otra de relativa renuncia a sus tendencias instintivas. Esto se logra primero por coerción externa que la sociedad ejerce sobre los individuos, luego se internaliza y se construye un mecanismo interno de control: el superyó que deja establecido el fundamento de la moral.

Freud describe en su 2º Teoría del Aparato Psíquico (1920) al superyó como una instancia diferenciada del yo y del ello. La define como el heredero del Complejo de Edipo, es decir, como el resultado del sepultamiento del mismo. El proceso universal del Complejo de Edipo se refiere al conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto de sus padres. Freud describe dos formas del mismo: una positiva en la cual el complejo se presenta como el deseo de la muerte del rival que es el progenitor del mismo sexo y deseo sexual hacia el progenitor del sexo opuesto. En su forma negativa se presenta a la inversa.

Los niños establecen un lazo de amor sexual con un progenitor y dirigen su agresividad hacia el otro, pero la sociedad no permite lazos

sexuales dentro de la familia, ni las muestras de agresividad, por lo tanto, lo contrarresta con indicaciones, coerciones o castigos. El niño renunciando a la satisfacción de sus deseos edípicos marcados por la prohibición, trasforma sus catexia sobre los padres en identificación con los mismos, interiorizando la prohibición. Esta renuncia se encuentra en el origen de la formación del superyó, el cual se enriquece según Freud por las aportaciones posteriores de las exigencias sociales y culturales.

En palabras de Freud (1924):

Las cargas de objeto quedan abandonadas y sustituidas por identificaciones. La autoridad del padre o de los padres introyectada en el yo constituye en él el nódulo del superyó, que toma del padre su rigor, perpetúa su prohibición del incesto y garantiza así al yo contra el retorno de las cargas de objeto libidinosas. (p. 2750).

El superyó es lo más elevado de la personalidad humana. Esto se debe a que el hombre, además de estar biológicamente organizado y actuar por la acción de factores materiales, también es un ser social (está afectado por el pasado, la cultura, las costumbres sociales, etc) y su objetivo es alcanzar la perfección, tratando de acercarse y superar los ideales señalados por el yo. Esta instancia presenta una doble función: la conciencia moral, que designa el ámbito de las prohibiciones y sanciones a las que las personas creen que deben someterse. Se refiere a la capacidad para la auto evaluación, la crítica y el reproche, Freud la vincula con el sentimiento de culpabilidad. La otra función se refiere al ideal del yo que

incluye los ideales al que el yo aspira alcanzar, estos constituyen el deber ser; esta función Freud la vincula con el sentimiento de inferioridad

Jacques Lacan toma los conceptos freudianos brindándoles un sello propio.

Freud (1913) construye su gran mito de Totem y Tabú para intentar dar cuenta a la vez del deseo y de la ley. Como se ha mencionado anteriormente Freud describe al hombre como orientado a satisfacer en el otro su agresividad, por lo tanto, los dispositivos culturales tienen como función contener en cada uno y en todos, el imperio de la pulsión para poder convivir.

Que todo sujeto esté condenado a desear a su madre y a querer la muerte de su padre es presentado por Freud como un hecho de estructura padecido por el sujeto. Su carácter universal reclamaba una reconstrucción genealógica, es decir, que se encontrara el origen, así surge el mito de Tótem y Tabú.

El mito consiste en el relato conocido que sostiene que con anterioridad los hombres vivían en una horda en donde uno de ellos feroz y monstruoso reinaba y su goce no conocía límites. Como consecuencia de ello los hermanos lo mataron y proclamaron en su nombre convertirlo en tótem, leyes que prohibían ocupar ese lugar. Resulta evidente que Freud plantea el asesinato real del padre como el principio de la ley. Al estar el hombre inclinado al crimen, hace falta entonces una ley para prohibirlo.

Lacan, a partir de la lectura de los postulados teóricos del antropólogo Lévi-Strauss en referencia al paso de un orden natural a un orden cultural, realiza una reformulación del mito freudiano.

La reformulación consiste en una inversión, "... no es para prohibir el goce de uno solo que todos se someten a la ley, es, por el contrario, porque este goce es imposible que hay que prohibirlo". (Chaumon, 2004, p. 91).

Al ser el mundo del hombre un mundo de lenguaje, cultural, siempre hay algo que se escapa, que es imposible. Así pues, lo imposible es estructural. Por lo tanto, la ley de la que habla Lacan es una Ley con mayúscula una ley estructural: El Nombre del Padre.

Braunstein sostiene, en *Los dos campos de la subjetividad: derecho y psicoanálisis* (2006), que en el psicoanálisis existen estructuras universales como los complejos de Edipo y Castración, que constituyen leyes que no dejan escapar a nadie, que son el borde mismo de lo natural y lo positivo, son leyes de lo humano. Es en el Complejo de Castración donde se inscribirá o no el Nombre del Padre.

Como lo ampliaremos en el apartado siguiente, el sujeto para esta perspectiva es el resultado de una división consigo mismo, es sujeto del inconsciente y objeto de la ley que lo sujeta. Esta división se encuentra tanto a nivel social como a nivel individual. "El otro se introduce en el sujeto y lo hiende en dos; el sujeto no resulta incluido sin conflicto en el Otro.... El Otro, bajo la forma política del Estado ... prevé lugares para incluirlo y sancionarlo si se excluye de la norma legal". (Braunstein, 2006, p. 21).

Siguiendo el análisis topológico realizado por Lacan, Braunstein (2006) sostiene que la relación entre el sujeto y el Otro es de Banda de Moebius, de continuidad, dice a tal fin:

El sujeto no es el organismo individual dotado de un interior y viviendo en un mundo exterior sino que él está conectado en relación moebiana con el lenguaje, la sociedad, la cultura, el poder, las estructuras ideológicas, jurídicas, políticas, económicas en las que participa. (p 22).

¿Qué indica, entonces, la banda de Moebius en cuanto a la relación del sujeto con la ley? Indica justamente que la ley no sólo actúa desde el exterior mediante las prescripciones de los códigos, sino también se continua en relación moebiana interiorizada en el sujeto. Esta interiorización alude a la instancia psíquica desarrollada anteriormente denominada superyó, representante en el psiquismo humano de la ley.

2.2. Responsabilidad

El hilo conductor que nos lleva a analizar el concepto de responsabilidad desde ésta perspectiva, son los postulados teóricos de Foucault acerca de la moral.

Para comenzar a hablar de Foucault es necesario remitirnos a la Historia de la Filosofía Moderna, dado que este filósofo francés va a cuestionar la noción moderna de sujeto y subjetividad en las últimas décadas del siglo XX. El núcleo inicial de la filosofía moderna es la idea de progreso, de desarrollo. Para Foucault el humanismo muestra una idea de la naturaleza humana, en la que ser humano significa ser un sujeto racional,

varón, blanco, europeo, ilustrado. Esta idea excluye de la humanidad todos los que no se sujetan a este modelo.

Tradicionalmente las ideas sobre la ética la definieron por medio de la moral, de los códigos, de las normas. Esto trajo como consecuencia la emergencia de juicios universalistas y fundamentalistas que intentaban regular los comportamientos humanos definiendo la naturaleza humana, como debía ser su educación, sus valores, etc. Ellos guiaban el camino de las acciones sociales de los hombres. El ser humano se hallaba sometido a un destino que escapaba a su voluntad, su acción solamente podía tender a acoplarse al orden establecido, entendiéndolo como un orden racional que debía conocer.

El prototipo de hombre moderno era aquel que confiaba en que el curso de la historia debía estar orientado por el progreso. Para él, el mismo garantizaba que el día de mañana sería mejor que el de hoy.

Continuando con esta idea de progreso moderna, podemos ver como Hegel y Marx desarrollan su historia filosófica como una historia acerca del progreso, o del desarrollo, o de la evolución de la especie humana. Esta linealidad histórica culmina con la perfección, con un logro, que estaba planteado desde el principio, la recuperación de la idea por el espíritu (Hegel), la sociedad sin clase (Marx).

Cada sociedad desarrolla los valores y las normas que definen su forma de ser. Las sociedades construyen a los individuos que necesitan para desarrollar sus fines, a la vez que excluyen a los que son perjudiciales para sus intereses.

La sociedad considera ciertos comportamientos como "normales" (ajustados a las normas socialmente aceptadas) y los premia. En cambio, juzga como "anormales" (fuera de la norma) determinadas conductas. Los sujetos son entonces normados por las sociedades. Foucault (1996) considera que el humanismo promueve este modelo de hombre, este sujeto sujetado. Esta es la noción de sujeto que va a cuestionar. Por eso escribe: "El sujeto no es una sustancia. Es una forma y esa forma no es siempre la misma..., lo que interesa es precisamente la constitución histórica de esas formas diferentes del sujeto en relación con el juego de la verdad". En otras palabras, el sujeto de la modernidad que Foucault criticaba era un sujeto ya constituido, un sujeto estático, pero ahora de lo que se trata es del dinamismo por el cual el sujeto se constituye a sí mismo, es decir, de un proceso de subjetivación.

La idea que toda la humanidad debe necesariamente transitar ciertas etapas para llegar, ha cambiado. Ya no hay historia de la humanidad.

La historia comienza a parcelarse y comienzan a darse distintas visiones: la historia social, política, económica y más contemporáneamente, a partir de la segunda mitad del siglo XX, las historias referidas a objetos, a prácticas culturales, al estilo de la historia de Foucault, la historia de la locura, la historia de la muerte.

Hasta entonces la filosofía se revistió del discurso de su tiempo. Kant, Hegel, Marx respondían a cuestiones de su época.

La característica del pensamiento de Foucault es que tiene diversas influencias, hay una influencia kantiana y también una influencia bastante fuerte del estructuralismo y de la fenomenología.

Tradicionalmente la obra de Foucault se divide en tres etapas: la arqueología, la genealogía y la ética. Ésta es una división convencional y arbitraria, una clasificación esquemática. Arqueología y genealogía se requieren mutuamente. La arqueología es una etapa descriptiva, en cambio la genealogía corresponde a una etapa explicativa. Sin embargo es posible establecer obras que responden más fuertemente a una etapa que a la otra.

Siguiendo este modelo cronológico podemos distinguir las tres etapas anteriormente mencionadas:

1. La etapa arqueológica (desde 1961 a 1969)
2. La etapa genealógica (desde 1971 a 1976)
3. La etapa de la gobernabilidad o de las técnicas o tecnologías del yo, del sujeto (a partir de 1978)

Deleuze ha resumido el recorrido de Foucault en tres preguntas:

1. ¿Qué puedo saber?
2. ¿Qué puedo hacer?
3. ¿Qué soy yo?

Martínez Alvarez (2006) sostiene que “No es nuestra intención desconocer o descuidar la importancia de la moral, entendida como las normas epocales que establecen la coerción para que los sujetos actúen de determinada manera...Pero ésta moral plantea una lógica de grupo...esta es la lógica de la formación del otro, la lógica social”.

En relación a ésta cita lo que queremos plantear es que no se debe confundir la moral con la ética. Continuando con las ideas de Martínez Alvarez, se pueden distinguir tres ámbitos de la moralidad: el de la política, el de lo social y, por último, el ámbito de lo singular. Mientras que la moral se expresa en éstos tres ámbitos, la ética en cambio, sólo se expresa a nivel singular.

Teniendo en cuenta la tercera etapa del pensamiento de Foucault acerca de las técnicas o tecnologías del yo, se hace referencia a la moral como compuesta por tres aspectos:

1. El código: los valores y reglas de acción que las instituciones proponen a los individuos.

2. El comportamiento real de los individuos que es el conjunto de conductas realizadas en relación con el código, qué es lo que se debería hacer.

3. La relación con uno mismo: disposición del individuo hacia el código en relación consigo mismo.

Este autor elaboró cuatro instancias (plegamientos) en la constitución de la subjetividad moral correspondientes a la relación con uno mismo. Díaz (1990) lo sintetiza de la siguiente manera:

1. La determinación de la sustancia ética: en cada época se pauta sobre qué parte de la persona se tiene que trabajar. Foucault habla de la sustancia de la ética en el sentido de aquello que en el ser del sujeto está abierto a una transformación histórica Este plegamiento se vincula con la pregunta sobre qué trabajar. Se trata de un planteamiento ontológico.

2. Los modos de sujeción: refiere a la forma en la que el individuo se siente ligado a las reglas y establece relación con ellas. Este plegamiento se vincula con la pregunta porqué o qué nos obliga a trabajar sobre nosotros mismos. Tiene que ver con la manera en que la gente asume sus obligaciones morales. Se trata de un planteamiento deontológico.

3. La elaboración del trabajo ético: transformación que debemos realizar en nosotros mismos. Corresponde a la pregunta de cómo, de qué manera. Es una ascesis por medio de la cual nos transformamos en sujetos morales. Son preocupaciones ascéticas.

4. La teología: apunta a la finalidad buscada. Se vincula con la pregunta del para qué. Una acción moral se orienta a su propio cumplimiento. Es el orden teleológico.

En este planteo Foucault considera que la ética es la relación del yo consigo mismo, teniendo en cuenta los cuatro plegamientos antes descriptos, y corresponde a las prácticas subjetivantes opuestas a las técnicas de objetivación.

De lo anterior se puede entender que el concepto de libertad es el lugar en donde hay un vacío jurídico de pautas que no alcanzan a determinar las conductas. Es decir, refiere a los espacios en blanco que deja la ley.

Entonces, el sujeto es el producto de dos tipos de prácticas:

- Las prácticas objetivantes: poder y saber.
- Las prácticas subjetivantes: la ética y sus plegamientos.

Podemos decir que, Foucault (1996) distingue entre una moral como código y una moral que tiende a una ética. En la moral como código no es importante la práctica de la subjetivación. En cambio, en la ética lo decisivo es la subjetivación. Se pueden destacar varias proposiciones éticas importantes en su obra tardía. Y entre ellas la primera y fundamental es la afirmación de la libertad como principio ético. "La libertad es la condición ontológica de la ética, pero la ética es la forma reflexiva que adopta la libertad". O También "La ética es la forma deliberada que toma la libertad". Este supuesto ético es importante no sólo por su valor ético intrínseco, sino también porque Foucault responde a quienes veían en su teoría de las relaciones de poder un determinismo donde la libertad brillaba por su ausencia.

Teniendo en cuenta las consideraciones de Cragolini (1994) acerca de la caída del sujeto moderno, se puede inferir una relación entre las mismas y el pensamiento de Foucault.

Esta autora sostiene la caída de las certezas absolutas que sostuvieron durante largo tiempo al sujeto como fundamento de su existencia. Se hace referencia a las grandes *arkhaí* como aquellos sistemas que plantean el carácter absoluto de un fundamento.

Esta situación del sujeto se torna preocupante desde el punto de vista ético, ya que la pérdida de un sujeto fundado y fundante plantea el problema de la responsabilidad de la acción. Responsabilidad nos remite a "fundamentos" frente a los cuales juzgar la acción en su mayor o menor alejamiento a los mismos. A un sujeto estallado en fragmentos, escindido,

sin fundamentos ¿se le puede reclamar responsabilidad?. La propuesta consiste en reformular este concepto relacionándolo con la capacidad de reflexión y anticipación del ser humano que le permitirían mirarse a sí mismo y hacerse, "ahora sí", desde sus propios criterios, responsable de su accionar y las consecuencias del mismo.

Considerando una vez más la relación Responsabilidad-Libertad, la misma tiene una modalidad diferente desde ésta perspectiva, adquiriendo el concepto de responsabilidad otra significación.

En términos de Lacan, dicha relación puede plantearse como una de las maneras en la que se actualiza la relación del sujeto con el Otro, constituyendo, estos dos conceptos, un par en continua tensión, no reducible a uno de los mismos. La responsabilidad no constituiría una adaptación a la norma sino una posición crítica, de cuestionamiento a la misma.

Teniendo en cuenta las consideraciones planteadas por Foucault acerca de la ética como relación consigo mismo y la relación con el polo libertad de la tensión anteriormente mencionada, se encontrarían las prácticas del sujeto que suponen una disposición de resistencia frente a las prácticas discursivas objetivantes. Estas prácticas darían cuenta de una posición subjetiva no entendida en términos de adaptación a la norma sino como resistencia y cuestionamiento a la misma, como así también a lo demandado por las figuras de autoridad.

Así como planteábamos el interrogante de si se le puede reclamar responsabilidad a un sujeto sin fundamentos, siguiendo las ideas de

Cragolini, surge ahora una nueva pregunta con características similares a la anterior: ¿se le puede reclamar responsabilidad a un sujeto concebido como sujeto del inconsciente, efecto del lenguaje?.

Freud en *La responsabilidad moral por el contenido de los sueños* (1925), nos aclara éste punto. Este autor no ha dejado de interrogarse por la cuestión de la responsabilidad aún en el sueño y dice a tal fin:

Desde luego es preciso asumir la responsabilidad de sus impulsos oníricos malvados...Si el contenido onírico no ha sido inspirado por espíritus extraños, entonces no puede ser sino una parte de mi propio ser... He de experimentar entonces que esto, negado por mi, no sólo “está” en mi, sino que también “actúa” ocasionalmente desde mi interior. (p. 2894).

El soñante no deja nunca de ser responsable de los contenidos de lo que sueña, aunque halla que señalar en esto que aquellos contenidos que “expresan” impulsos homicidas, criminales, incestuosos, etc, siempre dicen otra cosa, siempre son inexorablemente deformados como consecuencia de la censura.

Es necesario destacar que de lo que estamos hablando es de una responsabilidad subjetiva, diferenciada de la responsabilidad jurídica, y que la misma no sólo se la debe atribuir a los sueños, sino también, a todo lo que Freud denominó formaciones del inconsciente: chistes, lapsus, actos fallidos, etc.

Siguiendo esta misma línea Gerez Ambertin (2006) sostiene que:



Por nuestra división subjetiva somos aparentemente inocentes de nuestros chistes: pero somos culpables del contenido latente de los mismos y, fundamentalmente, somos responsables del relato que hacemos de ellos y del plus del verdad que podemos obtener de esos relatos es preciso el asentimiento subjetivo del sujeto responsable de sus innumerables formas de culpabilidad el sujeto no puede escapar a la responsabilidad de interrogar sobre su falta, porque aún ignorada, remuerde en el pentagrama de la subjetividad, provoca malestar. (p. 48).

Es momento ya de empezar a conceptualizar lo que consideramos como responsabilidad, estableciendo su ineludible vinculación con la condición subjetiva y la identidad: ¿dónde queda el sujeto si no existe un espacio en el cual pueda responsabilizarse de sus actos?

A lo largo de nuestra historia hemos estado atravesados por una retórica que parecería definir al orden humano como “determinado”, incapaz de liberarse de esos ordenamientos causales que lo llevan a un destino ya establecido. Estos discursos hablan de los condicionamientos como determinaciones haciendo del sujeto objeto de las mismas. Por lo tanto, ¿dónde quedan las practicas subjetivantes de las que hablamos anteriormente?, ¿dónde queda la libertad y la posibilidad de construcción de lugares propios no impuestos por el Otro?

Asistimos de manera habitual, a la justificación permanente de nuestro actos por medio de argumentaciones que, en definitiva, aluden a la falta estructural del ser humano. Si bien las condiciones externas marcan nuestra subjetividad no deben convertirse en determinaciones. La actitud

crítica de cuestionamiento es, justamente, lo que diferencia el orden natural del humano. Esto alude, precisamente, al concepto de responsabilidad.

Tamar Pitch (2003) sostiene que:

La responsabilidad es una cuestión (de filosofía) moral y remite a las consecuencias de una acción por las que alguien puede responder. Eso implica, antes que nada, un contexto desnaturalizado. No es necesario que el resultado de una cierta acción sea concebido como querido intencionalmente: es necesario, no obstante, que el sujeto de esa acción sea considerado capaz de actuar intencionalmente y que la acción misma sea observada como una de las alternativas disponibles para el sujeto.

En esta dirección Gerez Ambertín (2006) plantea que:

...no es el hombre absolutamente libre y dueño de sus actos Sin embargo, esa misma causalidad psíquica indica que el hombre es responsable de la "posible" deliberación de la que no puede sustraerse, ya que no puede dejar de interrogarse por la implicación e involucración que le cabe en cada uno de sus actos. (p. 49)

En este sentido y, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, palabras como interrogación, resistencia, deliberación, actitud crítica, están indudablemente vinculadas al concepto de responsabilidad y hacen a un posicionamiento subjetivo del cual se puede inferir ese lugar en el que adviene un sujeto que deja de ser objeto del otro.

3. LA CONCEPCIÓN DE SUJETO

3.1. Perspectiva cognitiva-argumentativa:

Teniendo en cuenta la perspectiva cognitivo-argumentativa de lo psíquico, se puede decir que la noción de sujeto de Piaget procede de su concepción organicista. Se basa en un modelo de organismo biológico que crea permanentemente nuevas, más adaptadas y equilibradas formas de vida. Para responder a sus interrogantes epistemológicos Piaget construye una psicología *ad hoc* en la cual plantea que lo esencial en el desarrollo de la inteligencia es la relación dialéctica sujeto-objeto, relación indisoluble en el proceso de conocimiento. El sujeto actúa sobre el objeto y lo transforma al mismo tiempo que se estructura a sí mismo. El objeto no es "el objeto" sino que deviene objeto para un sujeto que tiene el marco asimilador necesario para configurarlo como tal. Se trata de una postura interaccionista, en la que ni el objeto ni el sujeto prevalecen.

El aparato psíquico, desde este enfoque, estaría compuesto por un conjunto de sistemas cognitivos que se constituyen como agrupamientos o estructuras.

A diferencia de las posturas empiristas, Piaget otorga un papel activo al sujeto cognoscente, el conocimiento no es una copia del mundo, por el contrario, al igual que en la tradición racionalista, la información sobre los objetos, proporcionada por los sentidos es interpretada y está condicionada por los marcos conceptuales que intervienen en la asimilación. Los esquemas no son producto de una acumulación de información (visión

empirista) ni son innatos (visión racionalista-innatista), sino son construidos por el sujeto como resultado de su interacción y de la puesta en juego de los mecanismos del funcionamiento cognitivo: asimilación-acomodación-equilibración. La visión constructivista de Piaget es de algún modo una superación del reduccionismo empirista con prevalencia del objeto y del reduccionismo innatista que enfatiza las estructuras preformadas del sujeto.

Esta concepción del sujeto está sumamente vinculada con la noción de individuo.

3.2. Perspectiva psicoanalítica

Lacan, en base a los postulados freudianos, realiza una transformación de la noción tradicional del sujeto que se sostiene en dos cuestiones: la subordinación del sujeto a una estructura que lo determina y un sujeto escindido.

La concepción clásica, concepción cartesiana, concibe al sujeto como consciente de sí e idéntico a sí mismo. Eduardo Laso (2000) sostiene en relación con ésta concepción que “los pensamientos, deseos, percepciones e imágenes son producto de la adquisición personal del sujeto, que se los atribuye como suyos. Desde ésta perspectiva, el sujeto es concebido como el principio de la acción....El sujeto es dueño de sí, autoconsciente e indiviso, subyaciendo a todo acto volitivo o cognitivo”.

Lacan critica lo anteriormente expuesto sosteniendo que el sujeto no puede confundirse con el yo.

Mientras que el yo, producto de las identificaciones imaginarias, tiene que ver con lo que es estable, identificado, delimitado, el sujeto, es del orden del intervalo, del corte. De esto se deriva que para el psicoanálisis el sujeto no es del orden del ser, sino que el ser le falta.

“¿Por qué para Lacan el descubrimiento del inconsciente freudiano descalifica ésta concepción?. Porque demuestra que el yo no es el sujeto; que el yo consciente, punto en el que el sujeto se pretende reconocer, es un lugar de desconocimiento de sus propias determinaciones, y que el sujeto está dividido en vez de ser una unidad sustancial. Más aún, el sujeto es esa división misma” (Laso, 2000).

Chaumon, en *La ley, el sujeto y el goce* (2004). sostiene que “no es que habría dos sujetos, uno consciente y el otro inconsciente, sino que el sujeto no se revela jamás sino en su división, en las fallas del lenguaje”. (p. 82).

Dentro de ésta teoría se concibe a un sujeto que habla sin saber lo que dice. Dice su verdad siempre a medias ya que su discurso se encuentra atravesado por lapsus, actos fallidos, equívocos denominados por Freud formaciones del inconsciente. Por lo tanto, hablar de sujeto del inconsciente en estas condiciones es designar a un sujeto sometido a su inconsciente.

Comparando estas dos perspectivas se puede arribar a la siguiente conclusión. Para Piaget, el lenguaje no tiene un carácter constituyente, él enfatiza la acción como punto de partida y es desde la lógica de las acciones que se constituirán las representaciones a las que luego se agrega el lenguaje. La inteligencia se prolonga en el pensamiento, cuyo desarrollo se

vincula con el lenguaje, necesario para que las acciones inteligentes se interioricen en operaciones y se puedan reconstruir las estructuras cognitivas.

Para el Psicoanálisis, en cambio, es el lenguaje el que constituye al sujeto, porque el sujeto no tiene, como objeto empírico, otra materialidad que la del lenguaje, la de las proposiciones que él emite y que los otros emiten sobre él.

El Psicoanálisis enseña todos los días que el destino de un niño está determinado por sucesos que se produjeron mucho antes de su nacimiento, como así también que los significantes afectan y gobiernan simbólicamente la conducta de cada cual.

Determinado por el rango social, creencias y deseos de sus padres, el niño ante su primer grito aprende que la necesidad depende de un aparato simbólico exterior a él y esta obediencia a lo simbólico marcará sus aprendizajes.

Mientras que Piaget pone el énfasis en la relación individuo-mundo, el psicoanálisis lo hace en la relación sujeto-Otro.

4. ADOLESCENCIA

De manera habitual encontramos que la etimología de la palabra adolescencia viene del verbo castellano “adolescer” que significa carecer, faltar algo, haciéndolo derivar de dolesco: afligir, dolerse, caer enfermo. Entre los romanos la adolescencia no era una edad donde se “adolecía de algo” o se sufriera. Rodolfo Valentín sostiene que en latín la palabra *adolescentia*, proviene del verbo *adolesco*, que no deriva de *ad* y *doleo*, sino de *ad* y *oleo* y su incoativo *olesco*. Este verbo expresa la idea de "el crepitar de los fuegos sagrados; los que llevan y transmiten el fuego; el crecer, desarrollarse, desenvolverse la razón, el ardor". De esta manera cambia radicalmente la concepción de la adolescencia, considerándola ya no como carencia sino como crecimiento, desarrollo.

Cuando nos damos a la tarea de pensar acerca de lo que significa la adolescencia surgen varias preguntas que pueden ser respondidas desde diferentes enfoques teóricos. Enfoques que ponen el énfasis en lo evolutivo, otros en las transformaciones subjetivas, en lo social, etc.

Sin desacreditar el punto de vista evolutivo, preferimos pensar en la adolescencia como un tiempo subjetivo, para evitar caer en la homogenización y universalización tan propias de nuestro tiempo.

Por lo tanto pensamos la adolescencia como un tiempo de búsqueda de marcas diferenciales que permita cumplir el anhelo de ir más allá del padre y de lo instituido por el otro social y familiar. Es decir, que en éste tiempo, concebido como un tiempo de crisis en el cual hay que hacer una

serie de operaciones psíquicas importantes, se pueden abandonar o no determinadas identificaciones imaginarias con los padres. Si esto último ocurre, resulta posible la conquista de la propia identidad y sus responsabilidades.

Alexandre Stevens, en *La clínica de la infancia y la adolescencia* (2001), ubica la adolescencia como síntoma de la pubertad, como el arreglo que cada sujeto debe encontrar ante la irrupción del real de la pubertad. Se trata de un real, que no es sólo el empuje hormonal, acompañado por las transformaciones del cuerpo (el surgimiento de los caracteres sexuales secundarios), sino que se trata de un real marcado por el lenguaje.

Pubertad, entonces, como ruptura, encuentro con lo real, que desestabiliza el tejido significante con el que venía arreglándoselas el hasta ahí sujeto niño.

Siguiendo las ideas de Stevens, la adolescencia estaría ligada a la relación del sujeto con la sociedad, con el Otro y la pubertad con los cambios físicos que ocurren en éste tiempo. Es por ello que se deben distinguir pubertad y adolescencia como dos tiempos. Podemos situar la pubertad como la irrupción pulsional, irrupción que en ocasiones, ataca. Es por esto mismo que en cada cultura, en cada tiempo histórico se trató de brindar un marco simbólico, que de un modo u otro regule por medio de ciertos dispositivos simbólicos la irrupción pulsional. Mientras que, podemos llamar adolescencia a ese tiempo en que el sujeto se inscriba por el deseo de otro modo en la cultura y en los lazos sociales.

En ésta misma dirección, Mannoni en *La crisis de la adolescencia* (1996) plantea que en la adolescencia el sujeto está obligado a condenar las identificaciones pasadas pero no se desembaraza de sus objetos prestados, en cierto modo logra modificarlos, integrarlos, hacerlos suyos. El sujeto adolescente tendrá, por lo tanto, que subjetivar el real de la pubertad a partir de un proceso de reestructuración de las identificaciones.

Lacan sostiene que se trata de que el sujeto le encuentre a su yo otra forma y hace falta para eso que se oriente hacia el Ideal del Yo. Es decir la salida de la adolescencia, es poder constituirse un nuevo Ideal del Yo. Es hacer una nueva elección con el significante: un nombre, una profesión, un ideal, una mujer, una misión en el mundo. El Ideal del Yo, está orientado por la función paterna, por el padre y entonces hay en nuestro mundo de hoy una dificultad suplementaria para los adolescentes desde que esa función del padre aparece más degradada que antes.

Es claro y a la orden del día que el discurso occidental ha trastocado lo efectivo de los ritos de iniciación. Así como la pobreza, la desocupación, el debilitamiento de los espacios de pertenencia, dificultan la entrada del adolescente en el mundo de los adultos. Es así que en Occidente, y en estos tiempos de ausencia de referencias y anclajes, pareciera que este trabajo debe correr más que nunca por cuenta de cada uno, y con un esfuerzo suplementario.

De todo lo anterior surge la pregunta por la relación del adolescente con las normas en una cultura donde las grandes certezas de la modernidad están siendo cuestionadas y en la cual quienes ocupan lugares

institucionales de autoridad no cumplen sus funciones de manera adecuada. Como consecuencia las instituciones son cada vez más desacreditadas, y se las confunde con quienes se desempeñan en ellas.

Se escuchan de manera recurrente frases como “no puedo controlar a mi hijo”, “los padres tienen que ser amigos de los hijos” y en los ámbitos educativos se asiste cotidianamente a la defensa por parte de los padres cuando un maestro quiere establecer algún tipo de límite. La alianza entre el educador y los progenitores pareciera haberse diluido en pos de una alianza entre hijos y padres que los coloca en un lugar de paridad. Pero la libertad ¿consiste en la ausencia de autoridad, en la ausencia de límites?. Consideramos que es justamente todo lo contrario, las normas son sumamente necesarias para que el adolescente pueda justamente resistirse a ellas, transgredirlas, reflexionar, diferenciarse.

5. DISEÑO METODOLOGICO

5.1. Tipo de estudio

Se presenta un estudio de carácter exploratorio – descriptivo con la finalidad de analizar la relación de púberes y adolescentes entre 15 y 18 años de edad cronológica, con la categoría de responsabilidad como dimensión de la moral y el posicionamiento subjetivo frente a la misma. Para tal análisis se seleccionaron seis sujetos.

5.2. Lugar

Esta investigación se desarrolla en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Los sujetos evaluados asisten a la Escuela Municipal de Formación Profesional N° 1 y al Centro de Contención Social cerrado ubicado en Batán, Partido de General Pueyrredón.

5.3. Instrumentos y análisis de datos

Para la recolección de datos se aplicaron entrevistas individuales semi – dirigidas, administrándose pruebas de dilemas que se diseñaron para el proyecto de investigación “Factores psicológicos en la constitución de la moralidad”. Las mismas* fueron construidas *ad hoc*, por el Grupo de investigación de la facultad de Psicología, de la Universidad de Mar del Plata, denominado “Psicología y moralidad” basándose en las pruebas utilizadas por Kohlberg.

Si bien, en esta investigación, se tomaron en cuenta los dilemas que evalúan la noción de Responsabilidad, cabe aclarar que éstos forman parte de un conjunto que incluye dilemas para evaluar las nociones de Autoridad y de Justicia, también consideradas como componentes de la moral.

A fin de obtener los datos necesarios para la investigación, se presentaron a los adolescentes los dilemas éticos a partir del relato de diversas historias cotidianas, frente a las cuales deberían adoptar un determinado posicionamiento ético para resolver la situación planteada. Las diferentes respuestas debían estar fundamentadas, es decir, explicitado el motivo de sus argumentaciones.

Otra fuente de datos, son las entrevistas de historia de vida, administradas por el Grupo de investigación anteriormente mencionado.

Con respecto a la interpretación de los datos, en el caso de la Responsabilidad, noción que tomamos para nuestra investigación, las respuestas que se obtuvieron de la administración de los dilemas se clasificaron según los criterios piagetianos como Responsabilidad Objetiva – cuando la valoración de la gravedad de una falta se subordina a la materialidad del daño- y Responsabilidad Subjetiva –definida a partir de la intencionalidad del agente-. De las investigaciones realizadas por el grupo de investigación en el cual se encuadra este trabajo se incluye una tercera categoría denominada Responsabilidad Reflexiva –se expresa en posiciones que reconocen la necesidad de hacerse cargo de las consecuencias de una acción, aunque no hubiera habido intención del agente-.



Asimismo, con las pruebas dilemáticas, se efectuará un análisis hermenéutico de las argumentaciones brindadas ante la presentación de los dilemas, que se dirigirá a la comprensión de los modos en que el sujeto se relaciona con los tres vínculos principales en los que el posicionamiento subjetivo se expresa. Estos tres vínculos son: 1) el que establece con las distintas figuras de autoridad, con las instituciones, con las normas mismas, en tanto que representaciones del Otro, 2) el que establece con los otros semejantes y 3) el que establece consigo mismo y que, según Foucault, constituye propiamente lo que puede denominarse “ética”.

Con la entrevistas de historia de vida se realizará similar análisis hermenéutico de los textos que surjan de las mismas.

5.4. Presentación e interpretación de datos

5.4.1 Análisis de los dilemas éticos

Si bien se han tomado seis entrevistas de historia de vida, al momento de tomar las pruebas de dilemas, éstas pudieron ser administradas sólo a tres de éstos jóvenes. Ello ocurrió debido a que los mismos se encontraban institucionalizados en un Centro de Contención Social del cual el juzgado había determinado su egreso.

Pasaremos a mostrar los resultados del análisis cuantitativo en términos de Responsabilidad Objetiva, Subjetiva y Reflexiva de los dilemas administrados.

De los tres casos considerados correspondieron uno (J) a la categoría Responsabilidad Objetiva, otro (D) a la categoría Responsabilidad Subjetiva, y por último (N) a la categoría Responsabilidad Reflexiva.

5.4.2 Análisis Hermenéutico

El análisis hermenéutico se realizará, como ya lo hemos mencionado, del texto de las entrevistas de historia de vida administradas a seis adolescentes. Para resguardar la intimidad de los sujetos implicados en este análisis incluiremos sólo sus iniciales.

Pasaremos, ahora si, al análisis propiamente dicho:

N., 18 años de edad:

La entrevista de N. comienza con un análisis acerca del significado de su nombre, él plantea que su nombre significa tigre, "... por la fuerza y la agilidad..." pero que le gusta más el significado que le dan los chinos: "... dragón, rey de la sabiduría...". Estos significantes (fuerza, agilidad, más vinculados con lo físico, lo pulsional; y la sabiduría, más asociada al proceso secundario, la reflexión, el pensamiento) dan cuenta de los lugares de posicionamiento que se infieren del discurso de N. con características de polaridad, contradicción, oposición, presentes a lo largo de todo el texto, no sólo cuando se describe a sí mismo, sino también cuando relata sus experiencias con el otro y con las normas e instituciones.

A lo largo de su recorrido educativo, el adolescente relata experiencias recurrentes de dificultades en la vinculación no solo con sus

pares, sino también, con las figuras de autoridad (directivos, maestros, preceptores). En palabras de N., se puede escuchar lo antes mencionado: en la primera institución donde comienza su escolaridad manifiesta que tenía problemas con sus compañeros y en relación con la maestra y la directora dice "... mi profesora no lo quería creer y me ponía en contra a mis compañeros...y la directora me tenía de punto después...".

Al cambiar de escuela primaria, sostiene: "... los primeros años tuve una serie de problemas igual ... era peor aún ...". Con respecto a la escuela secundaria plantea que "... había arrancado bien ese año y empezaron los problemas de vuelta ... en noveno volvieron a reincidir las cosas un poco más agravadas ...".

Las relaciones vinculares aparecen teñidas de desconfianza, donde la agresión parecería ser la única forma de resolución de conflictos. El otro es ubicado por N. en el lugar de provocador, falso, peligroso, no aceptando la diferencia. Se podría hipotetizar que las relaciones son duales, apareciendo frecuentemente la proyección de lo no aceptado como propio. Todo lo anteriormente expuesto se relaciona con la presencia de rasgos paranoides que se escuchan en su discurso: "... no podemos confiar en casi nadie. Uno piensa que el que está al lado es medio parecido a vos y en realidad es todo lo contrario, porque las apariencias engañan. Te parece una buena persona por fuera y por dentro es una porquería Por afuera parecen que son re amigos, son compinches y por adentro te das cuenta que te delatan por cualquier cosa, manipulan la información para hacerte quedar mal ...".

Hablamos de rasgos paranoides, de la proyección como mecanismo recurrente, de relaciones duales. Escuchábamos en el relato de N. como éste veía a los otros, como los describía. Veamos ahora, como se describe a sí mismo: "... a veces tengo el presentimiento de que soy una persona distinta por dentro y cuando me hacen enfurecer sale de adentro, ... en tercer año una persona me llegó a provocar hasta ese extremo, no me conocía ... me había vuelto una persona totalmente agresiva, era otra persona".

Lo interesante de esta cita es la similitud que muestra entre lo que ve en el otro y lo que observa en sí mismo, apelando nuevamente a la distinción entre "adentro" y "afuera".

Lo dual de los vínculos tiene que ver con que se repiten los lugares de víctima y victimario. El otro lo provoca, lo tiene de punto, manipula información, lo hace quedar mal, no le cree. Estos son los conflictos que N. plantea y que son resueltos por la vía de la acción, sin poder mediatizar la palabra, el pensamiento, la reflexión. Este tipo de resolución es legitimada, considerada como la única manera de que el otro lo respete.

Pasemos a ejemplificar con los dichos de N.: "...había uno o dos que se estaban jodiendo con mis familiares, y una vuelta lo agarré y le dije de todo y me vino y me pegó una piña y casi le tiro un ladrillo seguía teniendo problemas que iban aumentando en escala, y los problemas terminaron cuando a uno casi lo destrozo Y me doy cuenta que es como me había dicho un compañero ... hay que hacerte respetar, no importa la forma pero tenes que hacerte respetar, porque no podes dejar que te

pasen por arriba, te pasan una vez y van a intentar hacértelo todas las veces ... yo de mi parte no tengo esa forma de, esa manera de pensar, tengo la oportunidad y te aplasto ... y hasta el día de hoy no me molestan”.

Si pensamos la agresión como la manera de lograr que el otro respete, estaríamos pensando en un límite, pero ¿de qué naturaleza? Si lograr ser respetado, bien tratado tiene que ver con aplastar, agredir, este límite resulta autoritario, más que un límite sería la supresión del espacio del otro.

La violencia no permite abrir espacio al otro, entenderlo, comprenderlo y tampoco permite que el otro lo haga con uno. Es por ello que más que limitar, diferenciar, se convierte en un círculo de cual es difícil salir.

De acuerdo con lo anterior y, teniendo en cuenta la recurrencia de situaciones de violencia en el vínculo con los otros, surge el interrogante de cómo N. ha construido recursos simbólicos para vincularse.

Si pensamos al padre como representante de la ley y consideramos, en el caso puntual de N., como éste se ha relacionado con él, dice al respecto lo siguiente: “... me quiso pegar como reflejo, pero no lo hizo, en algunos momentos sí, mi viejo tenía la costumbre del cinto, te portabas mal, zas y listo. Agarraba el cinto y listo...” Otra cosa a considerar es el juego que se establece en la dinámica familiar consistente en la representación de una llamada telefónica a una comisaría de la cual el padre es el comisario. N. describe a su papá de la siguiente manera: “...es rígido en las cosas que tiene que ser rígido, cuando dice no en algunas cosas, dice no primero,

cuando desconoce, después cuando le explico bien puede tirar el sí... Mi viejo es inquebrantable..."

Escuchamos en palabras de N. la existencia de un padre que no auspicia un lugar en donde el otro pueda ubicarse de manera diferenciada,; Anteponer el no antes de que su hijo pueda explicar, poner en palabra, ¿constituye un límite o sólo coarta el accionar del otro? Respecto a esto, consideramos que más que limitar, en un sentido simbólico, el actuar de este padre diciendo no antes de escuchar, agarrando "...el cinto y listo..." no propicia la reflexión, la posibilidad de poner en palabras, de entender las consecuencias de los propios actos. Más que responsabilizar, culpabiliza a través del castigo.

Volviendo al vínculo de N. con los otros semejantes, consideramos que éste reproduce los lugares en los cuales se posicionan él y su padre utilizando la misma forma de resolución de los conflictos. Esto se escucha cuando él manifiesta que los problemas en una de las escuelas terminaron, literalmente, cuando casi destroza a un compañero, y además en todas aquellas situaciones conflictivas que ya han sido descritas, en donde la violencia parecería ser el único recurso.

Para concluir con este análisis, pensamos que es importante reflexionar sobre la Responsabilidad en éste adolescente.

A lo largo de la entrevista, N. relata situaciones en las que se reitera la ausencia de reflexión sobre sus propios actos, imposibilitando el hacerse cargo. Además, recurre permanentemente a justificaciones de la violencia, legitimándola.

M. 17 años de edad:

Si pensamos la relación de este adolescente con el Otro, la norma, las figuras de autoridad, vemos como se posiciona desde un lugar de oposición, de trasgresión a la misma. En reiteradas oportunidades relata sucesos que están por fuera de lo instituido. Por ejemplo, cuando describe la relación con sus padres dice: "Siempre hacía lo contrario a lo que ellos me decían".

Para analizar esta relación de oposición a la norma, ineludiblemente, tendríamos que interrogarnos acerca de la dinámica familiar en la cual M. está inserto. Surgen así, varios tramos de su discurso de los cuales se escucha una constante crítica del actuar de su padre:

Mi viejo no es la mejor persona que digamos Se hace respetar, pero de que vale el respeto si no lo vas a usar bien. Porque vos ... o sea uno no tiene que tener respeto, tiene que tener respeto al resto también de las personas. Y él no, ponele, si yo llego a mi casa ... últimamente yo llego a mi casa y ya me empieza a decir de todo. Ya ni cabida le doy, no le digo nada Mi viejo es muy, pero muy falso.

Cabe destacar, también, como M. utiliza la ironía cuando relata que su padre a viajado por todo el país haciendo hijos, ya que en ese momento, no existían los preservativos. Estos viajes traen como consecuencia, la existencia de tres hermanas, a las cuales en palabras del adolescente, su viejo ha abandonado.

Todo lo antes mencionado, da cuenta de las dificultades que presenta este papá al ejercer la función paterna. Su actuar lleva a M. a desacreditarlo,

permanentemente, como figura de autoridad. El dice: "...O sea, yo lo respeto, tranquilamente. Lo quiero, no tanto como mis hermanos. Yo lo quiero como un persona más. Es mi viejo". En palabras del joven, su viejo es una persona más.

No podemos dejar de tener en cuenta a la adolescencia como un tiempo subjetivo, en el cual se deben realizar una serie de operaciones psíquicas de desidentificación de las figuras parentales, logrando así la construcción de la identidad propia. ¿No es entonces esta crítica al padre un proceso de este tiempo subjetivo de M.? No hay como contraparte un vínculo afectivo amoroso que acompañe y sostenga esta operación crítica y esto trae como consecuencia la desacreditación mencionada y las consecuentes expulsiones del hogar que parecerían ser la única forma de implementación del límite. Esta ausencia de sostén está fundamentada ya que M. menciona el vínculo significativo que puede establecer con su madrina, vínculo en el cual encuentra respeto, comprensión, cariño y también límites. Estos límites son respetados por el joven, son los únicos a lo largo de la entrevista que M. no trasgrede. En relación a esto dice: "... y ahí me dijo nunca más me vuelvas a contestar. Y nunca más, dicho y hecho. Pero me enderecé para toda la vida con eso". Por lo tanto, podríamos hipotetizar que la trasgresión del límite se da cuando la figura de autoridad no es legitimada por el joven.

Las dificultades antes expuestas, respecto al ejercicio de la función paterna, hacen que ante la presencia de conflictos familiares, la única forma de ejercer el límite parecería ser la expulsión del hogar. La contradicción

surge cuando M. acata esta orden, y en reiteradas ocasiones se da intervención a la policía, con el argumento de abandono de hogar.

Queda explicitado de esta manera porque entendemos ésta oposición permanente de M. con respecto a la norma. Un padre que se hace respetar pero no respeta, que expulsa a su hijo del hogar, que lo golpea hasta hacerlo pedazos, que abandona a sus otros hijos parecería no ser legitimado como una figura de autoridad.

Teniendo en cuenta la relación consigo mismo, considerada en términos de ética por Foucault, observamos en reiteradas oportunidades una ausencia de reflexión de este joven sobre su actuar, derivando ésto en la imposibilidad de responsabilizarse sobre el mismo. Por ejemplo, relata que tuvo una operación en los pies y que no cumplió con los cuidados propios del post-operatorio que le permitirían recuperarse satisfactoriamente. No cumplió con la rehabilitación. Cuando se le interroga el porque de su actuar M. no puede brindar una argumentación. Continuando con esta idea comenta: “no puedo jugar a la pelota y sigo jugando”.

No sólo trasgrede pautas que traen como consecuencia un perjuicio para sí mismo, como se refleja en lo antes expuesto, sino que también trasgrede aquellas que tienen que ver con la convivencia en ámbitos colectivos como la escuela. En relación con esto último, M. relata que como consecuencia de haber fumado y apagado el cigarrillo en la pared, las tuberías del colegio al que asiste se incendiaron. Es de resaltar que el joven plantea que los que tuvieron la culpa fueron los que llenaron las mismas de basura. No existe ningún comentario del joven del que se puede inferir un

hacerse cargo de lo ocurrido. Ni siquiera la sanción impuesta por la institución abre espacio a la reflexión del hecho. Es de destacar, la ausencia de registro y falta de cuidado por un espacio público, es decir, de él y de los otros cuando hace referencia a lo siguiente: “Lo tuve que pintar encima del empapelado, quedó asqueroso, pero total no es para mí”.

Si pensamos en la ausencia de cuidado de este joven por sí mismo no sorprende esta ausencia en relación con los otros. La posición subjetiva respecto a los otros semejantes es de descuido, de indiferencia, de falta de compromiso. Sus relaciones no son estables, no refiere a amistades, relaciones sentimentales duraderas, dice al respecto “Yo sigo, por lo menos que se que llega hasta los 3 meses y listo. Ese es mi record, de estar con una piba son 3 meses y medio”.

Para concluir, si consideramos a la responsabilidad ligada a la reflexión, la implicación, al hacerse cargo, el posicionamiento subjetivo de M., en cuanto a los tres vínculos analizados, dista mucho de un lugar donde estas características estén presentes.

T. 18 años de edad

Este joven, al momento de la entrevista, se encontraba institucionalizado en un Centro de Contención Social. El relato de la misma deja entrever las innumerables instituciones en las cuales ha estado. Estas no sólo son de las características del Centro actual, sino también instituciones educativas, de las cuales se ha fugado o ha sido expulsado de manera reiterada. Advertimos, pues, una clara tendencia a transgredir la

norma y, además, la inestabilidad de lo instituido para sostener y acompañar su crecimiento.

Degano (2005) realiza una fuerte crítica a las políticas de minoridad que han estado en vigencia hasta no hace mucho y que se regían, por ejemplo, por la Ley del Patronato de Menores. Sostiene que la rehabilitación sólo es concebible en un marco de externalidad al de la minoridad, ya que, el marco tutelar excluye a la responsabilidad del sujeto.

El recorrido de un niño por los circuitos de la minoridad trae aparejado la construcción de una identidad particular, que se constituye a partir del discurso de lo público. El niño se convierte en menor, los padres en progenitores, el juez en tutor.

La introducción de las ideas de Degano para el análisis del discurso de T., se debe a que de él se infiere de manera clara una identidad etiquetada. T. dice de sí mismo: "...yo era más guacho por más que vos seas ladrón, que sos delincuente...". Además, su relato se refiere de manera casi permanente a cuestiones que tienen que ver con causas cerradas o abiertas, cárceles, procesos penales, fiscales, leyes. Es decir, un discurso que deja muy poco espacio a lo íntimo y donde todo esto pasa a ser lo familiar.

Las constantes transgresiones a la norma a través del robo, la droga, la agresión con los otros ¿de que nos estarían hablando en este caso?. Creemos que este interrogante tiene dos respuestas hipotéticas. La primera tiene que ver con un vínculo de alienación con el discurso del Otro. Esta alienación se observa cuando el joven parecería estar argumentando

diferentes conductas a través de reflexiones que no son propias, sino que se escuchan habitualmente en profesionales y teóricos de las ciencias humanas. Entendemos que dicha alienación trae como consecuencia la trasgresión como intento de diferenciación.

La otra respuesta a la pregunta planteada anteriormente tendría que ver con un llamado de atención al Otro. El joven dice lo siguiente:

Pero ahora más o menos me quedo tranquilo, porque ya, dos o tres días más acá y nada más. Aparte vos te sentís impotente acá ayer, antes de ayer me corté todo. Me corté los brazos para que alguien se rescate, que yo estoy ... o sea, que yo estoy haciendo las cosas bien y no me quieren dar ningún beneficio, nada a veces uno se tiene que cortar, hacer quilombo para que lo escuchen...

Este llamado de atención no sólo se produce dentro del instituto, sino que el robo, la adicción en sí parecerían ser conductas cuya finalidad es lograr ser escuchado. Estas conductas son producto de identificaciones dentro de lo que él denomina las "juntas", ellas constituyen el grupo de pares del joven. Consideramos que las recurrentes expulsiones de las instituciones educativas, la probable dificultad de la familia de contener y acompañar el crecimiento de T. ha hecho que las "juntas" se constituyan probablemente como el único espacio de pertenencia.

Veamos como el joven describe los vínculos con los otros semejantes que forman parte, justamente, de lo que el define como las juntas:

Lo que pasa es que uno cuando esta en la calle y se droga son todos amigos, todos compañeros, todo muy lindo...Y ahí vos tenés plata, tenes

droga y la pones arriba de la mesa y son todos, hola rancho ¿cómo andás? Después cuando estas preso se olvidan los amigos de uno. Te das cuenta ahí que los amigos están en las buenas y más en las malas...nadie me manda un atado de cigarrillos ni una carta...me hubiese gustado tener una llamada y nada. Después salis y, uh yo te iba a llamar y no.

Del relato anterior, se puede inferir el carácter circunstancial de los vínculos que el denomina de amistad y que, en realidad, constituyen relaciones en donde lo afectivo, la empatía, la solidaridad no están presentes.

La familia no puede desempeñar su rol, la escuela lo expulsa, los amigos en realidad son personas circunstanciales. Esto muestra la ausencia total de espacios que permitan construir una estructura yoica sólida, con la consecuente fragmentación de la identidad.

Considerando a la responsabilidad como un posicionamiento que requiere la existencia de un espacio propio desde el cual se pueda reflexionar, implicarse, comprometerse consideramos que este adolescente, por todo lo que se venido desarrollando hasta el momento, presenta dificultades a la hora de hacerse cargo de sus acciones y de la consecuencias que ellas traen.

P. 17 años de edad

P. pertenece a una familia de seis hermanos, cuya dinámica se encuentra atravesada por la violencia física del padre y la ausencia de este a



partir de los 9 años del joven. Además, dos de sus hermanos también se encuentran institucionalizados y parecen repetirse en ellos ciertos comportamientos como el robo, el consumo de estupefacientes, los problemas de conducta en las instituciones educativas y de minoridad a las que han asistido, con las consecuentes expulsiones o abandono de las mismas.

Con respecto a su padre el joven dice lo siguiente: "...cuando yo era chico le pegaba a mi mamá, y ahora que soy más grande llega un momento que no me interesa saber nada más sobre él ... tengo un resentimiento pesado ... él tampoco se preocupa mucho por que yo lo empiece a querer, no me quiere hacer cambiar de idea, nada, no se preocupa...". Esta actitud de despreocupación, el joven también la menciona cuando hace alusión a que a nadie le interesaba si iba al colegio o no.

Lo anteriormente expuesto revela el desdibujamiento de las figuras de autoridad, que también se refleja en la superposiciones de roles y funciones dentro de la dinámica familiar.

Veamos como el joven describe el vínculo materno, dice al respecto: "... yo siempre fui bueno con mi mamá ... siempre fue mi amiga en sexto ... un día agarré y no fui más, mi mamá me dejó, porque yo agarraba y no quería ir". Esta madre, como mencionamos anteriormente, no cumple la función de autoridad sino que es la "amiga". Los roles se encuentran invertidos ya que son los vínculos fraternos quienes habitualmente presentan características de amistad.

Los hermanos mayores parecerían cumplir funciones como servir de modelo, guiar, contener, limitar, etc, que tradicionalmente están vinculadas a los adultos.

P. en relación a lo antes dicho cuenta lo que le decía uno de sus hermanos mayores: "...mira hermano yo sé en la que vos andas me dijo, yo también anduve en esa, yo ya soy más grande ya me tengo que rescatar, vos también ... si quieres andar conmigo deja esa porquería y la dejé, después anduve bien un tiempo, él cayó en cana, volví a agarrarlo, salió, lo volví a dejar y bueno, después hicimos un robo que nos salió mal, por suerte yo estoy acá contándola, porque ese día me pudieron haber matado y gracias a mi hermano no me mataron".

Esta cita muestra la imposibilidad que el hermano pueda cumplir de manera efectiva el lugar de ley, ¿cómo lo guía y limita? ¿estamos en presencia de la ausencia de legalidad? El hermano sirve como modelo, pero en este modelo se encuentran presentes conductas por fuera de la ley. ¿Cómo puede este hermano cumplir la función antes mencionada si a lo largo de su vida a estado por fuera del espacio de la legalidad?. Lo que transmite son otras normas y códigos, por ejemplo cuando menciona que se han perdido los códigos ya que no respetan su casa y la entran a robar, no se cuestiona el robo en sí. Asistimos pues a un sistema de códigos distinto.

Hay una trasgresión a la norma impuesta socialmente sin posibilidad de hacerse cargo de las acciones, ya que las conductas delictivas y la violencia se encuentran legitimadas. Se vuelve a reiterar en este joven la imposibilidad de la mediatización del pensamiento por sobre la acción en el



vínculo con los otros. Lo impulsivo no puede ser canalizado desde lo simbólico y esto trae como consecuencia la violencia física sobre los otros semejantes. Esta es considerada como medio de obtención de reconocimiento y respeto, aunque en muchas oportunidades se pone en juego la propia vida y la de los otros.

J. 16 años de edad

En la historia de vida de este adolescente se pueden escuchar innumerables momentos caracterizados por el abandono, la inestabilidad y vulnerabilidad de los grupos sociales de sostén (familia, escuela, etc).

Con respecto a su familia el joven dice lo siguiente: "...yo no tuve la familia que a mí me ayudó... que me crió de chiquito... que me pudo comprarme ropa ... mi papá echo a mi mamá de la casa ... yo de ahí salí maldito ... y yo sentía cuando mi papá le pegaba a mi mamá y ... tuve mucho odio de chiquito ... odié mucho a todos ... yo a mi familia no la quiero casi nada ...".

La cita anterior refleja las fallas en la función de sostén de la familia, que trae como consecuencia un "ir y venir" por diferentes lugares que en un momento de su discurso el joven lo define como "entro por una puerta y salgo por la otra". Con ello nos referimos a la inestabilidad y desarticulación de los espacios de apuntalamiento que son necesarios para la constitución subjetiva.

J. en su corta vida ha vivido en un primer momento dentro del seno de su familia, luego en la casa de su abuela materna, posteriormente, por el

abandono de su madre, vive con su padre y su segunda mujer, en casas de amigos, instituciones de menores, etc, etc, etc. Si siguiéramos describiendo la lista sería interminable, pero creemos que vale la pena puntualizar este aspecto ya que, justamente, da cuenta de la inestabilidad a la que hacemos referencia.

La frase "... yo quedé solo..." se repite una y otra vez en su relato acompañada por otras como "... soy yo y nadie más no le paso cabida a nadie". Surge, entonces, el interrogante de si este posicionamiento subjetivo caracterizado por el egocentrismo y, por lo tanto, la falta de interés por los otros, es una elección o si podría estar teniendo que ver con la reiteración de situaciones de riesgo y vulnerabilidad en las que este joven se ha encontrado desde muy temprana edad. Entre ellas es necesario mencionar situaciones de violencia extrema en las cuales se pone en juego su propia vida y la de los otros.

Esta violencia legitimada se refleja en su relato cuando él manifiesta que: "...yo iba corriendo y le iba tirando así... Yo lo iba a matar... si a mí no me cuesta nada...".

J. relata lo siguiente: "... yo estuve solo, viví en el centro solo un par de meses ... dormía en el centro ... todo. Yo pasé muchas cosas ".

Acompañando todo lo antes expuesto se suma el hecho de que el sistema educativo no ha podido tampoco contener y mantener dentro de las instituciones a este adolescente ya que el mismo relata que fue expulsado de cinco escuelas por diferentes transgresiones a la norma.

Si pensamos la moral como un conjunto de normas, valores que son internalizados en la interacción del sujeto con los otros, en las redes institucionales de la familia, de la escuela, ¿qué sucede cuando estos espacios se encuentran desarticulados y en algunos casos ausentes? Dichos espacios son ocupados por otros. En el caso de este joven el grupo de pares, la calle en sí han sido los que han servido de referencia y, como consecuencia, lo que se valora, lo que se respeta forma parte de un sistema de códigos distinto que muchas veces hace que estos adolescentes se encuentren por fuera de “la ley”.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto observamos como en este joven se reitera la importancia de los que se denomina “las juntas” como grupo de pertenencia. Cuando se le interroga acerca de a quién él respeta J. responde que a un compañero que roba con él. La justificación de esto es la siguiente: “... nunca me dejó tirado ... fuimos a robar y siempre me hizo la segunda. Una vez a mí casi me dan un tiro y él respondió por mí, le dio un tiro al otro pibe por mí ... y yo me crié de chiquito con él”.

Si se piensa en el posicionamiento subjetivo de este joven en torno al concepto de responsabilidad, podemos observar que en el texto de su discurso es habitual el recurrir a argumentaciones donde se justifica su actuar en función de su historia de vida. Parecería que dicho argumentos no son propios sino que pertenecen al discurso del otro. Esta alienación también se observa cuando J. repite casi como un automatismo significantes ligados a lo que Degano denomina los “circuitos de la minoridad”. Estos

significantes nos estarían hablando de ese sistema de códigos al que anteriormente hicimos alusión.

Hablamos de argumentaciones, de intelectualizaciones que caen cuando desde este joven surge un interrogante dirigido a su madre. Lo que queremos remarcar con este interrogante se relaciona con lo que Orlando Calo (2005) sostiene sobre la libertad:

...las determinaciones no so absolutas, no importa cuáles sean los planos de la realidad de que nos ocupemos. En todos ellos podemos encontrar cierto monto de indeterminación que es resuelto, en el mundo natural, por la aparición del azar, y en el mundo cultural, por la intervención de ese factor de escasa predictibilidad que llamamos libertad. Podemos pensar entonces a la libertad como la emergencia de sujeto que encuentra su lugar de constitución en los intersticios en que los factores determinantes resultan incompletos.

El joven dice: "... me decía que ella me quería ... me decía muchas cosas yo le dije "si vos me quieres, por qué me dejaste con mi papá, por qué yo salí así" ... ¿Por qué yo salí así?..."

Para concluir queremos puntualizar que dicho interrogante nos estaría hablando de ese espacio, de esos intersticios que no han sido todavía ocupados por lo que Foucault denomina las prácticas objetivantes.

Respecto al texto de los dilemas administrados a este adolescente encontramos recurrencias que nos sirven como datos descriptivos para seguir sosteniendo las hipótesis interpretativas que se han plasmado en este análisis.

D. 18 años de edad.

D. es el segundo de los hijos de una familia constituida por sus padres y seis hermanos. En la actualidad se encuentra en un Centro de Contención Social y a lo largo de su vida ha transcurrido por varias Instituciones de minoridad.

Resulta necesario dar cuenta de las dificultades de D. para poder relatar su historia de vida, estas dificultades se infieren de los escasos datos que se pueden rescatar para la realización de este análisis hermenéutico.

Haremos hincapié, a lo largo de este análisis, en el recorrido institucional que desde nuestra cultura se impone a todo ser humano, ya que es justamente de este recorrido que se adquieren las normas y valores morales.

Con respecto a la familia, como primera institución, el joven cuenta que se ausentaba por largos períodos. Este tiempo por fuera de la contención familiar implicaba una situación de riesgo y vulnerabilidad muy grande para este joven, teniendo en cuenta el consumo de todo tipo de drogas desde sus ocho años de edad (marihuana, poxiran, cocaína), conductas delictivas como el robo, etc. El joven dice lo siguiente: "Cuando volvía a mi casa mi mamá me retaba o me pegaba ... y volvía re loco, cuando volvía me cagaba a palos . . . porque no querían que haga eso"

Del discurso de D. se escucha una modalidad de implementación del límite a través de la violencia física. Esta violencia es ejercida también desde otros ámbitos institucionales como ser la policía. Respecto a ello sostiene

“...me cagaron a palos tenía doce años y me pegaron con garrotes”. Si bien la escuela no ejerció una violencia física, el adolescente abandonó la misma en cuarto grado. Podemos ver, entonces, como las instituciones no pudieron ejercer la función de contención y sostén.

Se vuelve a reiterar la importancia de las “juntas” al justificar el porque de su accionar. La necesidad de poder pertenecer a un grupo de pares hace que este adolescente repita conductas que forman parte de la ilegalidad.

Lo anterior se observa cuando el adolescente luego de un robo dice: “... tengo una moto ... me la compré yo, me la compré legal...”. Esta frase revela la incapacidad de reflexión sobre lo legal e ilegal, la superposición de dos espacios, la no discriminación.

No podemos dejar de mencionar que este joven tiene una hija de dos años y que describe el momento de concepción de la misma de la siguiente manera “... de la nada . . . quedó embarazada y yo no sabía y me separé... y yo me junté con otra piba por boludo”.

¿Que pensamos entonces en cuanto a la responsabilidad? Si pensamos a la responsabilidad como ligada al poder responder, a poder implicarse, vemos que en la situación puntual de entrevista el adolescente tuvo grandes dificultades para establecer un diálogo fluido, respondiendo constantemente con monosílabos. Esto es un dato que puede estar dando cuenta de las dificultades de D. para comprometerse con una actividad previamente aceptada. Se le suma la imposibilidad de discriminar entre lo que está bien y lo que está mal, lo que es legal y lo que es ilegal, las dificultades para poder hacerse cargo de su hija que está siendo criada por

la madre y los abuelos maternos. En fin, de todo lo relatado por este adolescente se puede inferir su dificultad para reflexionar y responsabilizarse de sus actos.

Respecto al texto de los dilemas podemos decir que el joven ha podido conceptualizar la responsabilidad pero esto queda en la teoría, es decir, en la idea sin poder trasladarlo a su propia vida. Queda abierto el interrogante, por los pocos datos con los cuales contamos, de si esta imposibilidad es solo una "imposibilidad" o si también tiene que ver con su deseo.

5.4.3 Comparación de los datos

Si bien el análisis hermenéutico realizado hace hincapié en la singularidad subjetiva de cada uno de los jóvenes, no podemos dejar de resaltar las innumerables coincidencias que se presentan entre ellos en muchos aspectos tratando de evitar la homogenización y las generalizaciones forzadas.

Los adolescentes que formaron parte de éste trabajo, tienen entre quince y dieciocho años de edad y una escolarización desigual e incompleta en la gran mayoría de los casos como consecuencia del abandono o expulsión de los mismos por transgresiones a la norma. Proviene de sectores de gran vulnerabilidad social, excluidos y marginados, se encuentran en condiciones de desigualdad respecto a la apropiación de bienes simbólicos y materiales. Cinco de estos adolescentes se han encontrado o se encuentran institucionalizados en el Centro de Contención

Social de Batán. Las razones que han dado lugar a la internación, se deben a delitos cometidos contra la propiedad, muchos de ellos con enfrentamiento policial, acompañados por el consumo de estupefacientes de todo tipo (poxiran, cocaína, marihuana, etc). Un dato prácticamente común a todos ellos es la existencia de algún amigo o familiar detenido en una unidad carcelaria.

Otro dato recurrente que se presenta es la implementación de la violencia como forma de resolución de los conflictos y como medio de obtención de reconocimiento y respeto. La acción predomina por sobre la racionalización y la palabra, lo que estaría dando cuenta de las dificultades en el proceso de simbolización.

La violencia es legitimada y, en el caso de estos jóvenes inmersos en este ambiente particular, y siendo una de sus características la actuación, sin que medie la tramitación del pensamiento, es como si el actuar, lo impulsivo, saltara por encima de la barrera del pensamiento y, posteriormente, en un segundo tiempo se produjera la reflexión. Esto trae como consecuencia la emergencia de peleas indiscriminadas en donde la violencia termina en "fracturas de cráneo, descolocaciones de hombros, quebraduras" que son relatadas por los mismos de manera naturalizada.

Las dificultades en la capacidad de espera y en la tolerancia a la frustración dejan paso también al robo, posiblemente considerado como única vía de obtención de lo que se desea. Así, la violencia, la actuación, el robo, el consumo de estupefacientes parecerían constituirse como las únicas herramientas disponibles. Estas conductas son parte de procesos

identificatorios con los miembros de lo que ellos mismos denominan las "juntas". Ellas parecen ser el único grupo al cual los adolescentes sienten pertenecer, ya que es notable la inestabilidad de las redes de contención social como la familia, la escuela, el ámbito laboral.

Freud (1924) sostiene que "La autoridad del padre o de los padres introyectadas en el Yo constituye en él el nódulo del Superyo, que toma del padre su rigor, perpetúa su prohibición del incesto...". Es así como en el proceso de constitución psíquica el niño empieza a experimentar que hay cosas a las que no se pueden acceder, a las que hay que renunciar. Son, justamente, las fallas en esta operación las que traen como consecuencia el desborde pulsional.

Dichas fallas se infieren en el discurso de estos jóvenes cuando, ellos mismos, relatan el vínculo con sus padres, las modalidades de implementación del límite de las figuras de autoridad, las innumerables "entradas y salidas" en diferentes instituciones educativas o de minoridad.

Las dificultades en el ejercicio de la función paterna, función no sólo adjudicable al padre real sino también a las innumerables figuras de autoridad con las cuales todo ser humano interactúa a lo largo de su vida, se observan en el desdibujamiento de las mismas y, en algunos casos, en su ausencia. En la estructuración psíquica de estos jóvenes no siempre aparece un adulto que se interese por su actuar y que vaya acotándolo en la realidad. No siempre aparece el adulto encargado de significar su accionar permitiendo frenar el puro impulso y, por consiguiente, el acceso al mundo simbólico.

El límite que abre espacio a la palabra y, por lo tanto, a la reflexión de los propios actos es sustituido, como ya lo hemos mencionado, por el castigo. Este se implementa de maneras diversas: violencia física, expulsión institucional, etc, con la consiguiente supresión del espacio subjetivo, la culpabilización y la imposibilidad de los jóvenes de responsabilizarse de sus actos.

Sin duda, lo antes expuesto, deja paso a innumerables acciones que entran en conflicto con la ley, se oponen a ella y la trasgreden. Estas acciones se constituyen en un automatismo normativizante del cual se pueden hacer dos lecturas ya antes desarrolladas sucintamente.

La primer hipótesis, se relaciona con las teorizaciones de Winnicott (1991) en torno a lo que él denomina como tendencia antisocial. Este teórico considera que:

Así como el robo (si tenemos en cuenta el inconsciente) hay un momento en el que el individuo abriga la esperanza de saltar hacia atrás, por encima de una brecha, y alcanzar algo que le reclama a un padre con pleno derecho, del mismo modo en la violencia hay un intento de reactivar un sostén firme, perdido por el individuo en una etapa de dependencia infantil ... sin ese sostén firme un niño: es incapaz de descubrir los impulsos, y los únicos impulsos disponibles para el autocontrol y la socialización son los que se descubren y asimilan...

Estos significantes tomados de Winnicott lo que hacen es abrir la posibilidad de pensar las conductas antisociales de los jóvenes como un

llamado al Otro, un llamado a la escucha, a la comprensión, al sostén del Otro.

La segunda hipótesis, tiene que ver con el concepto freudiano de compulsión a la repetición, donde se repiten las situaciones de violencia, de riesgo, que parecerían no dejar espacio a la reflexión de sus acciones.

Esa violencia es necesario desarticularla a través de la palabra, para que surja desde allí un sujeto discriminado, no alienado. Únicamente diferenciándose de aquellos significantes sociales, institucionales que han dado lugar a una identidad estigmatizada estos jóvenes podrán conectarse con su vida, resignificar su acciones y así, construir un espacio de implicación y responsabilización.

CONCLUSIÓN

La idea de sujeto en crisis, la idea de responsabilidad como mirarse a sí mismo, la caída de los grandes fundamentos, la actitud crítica y de resistencia, la postmodernidad como momento de la historia, nos están develando un nuevo tiempo y por lo tanto un “horizonte” diferente hacia el cual dirigirse.

Consideramos al sujeto como en un continuo devenir, en permanente creación y recreación de sí mismo. En este proceso, el pensamiento de Foucault nos muestra que quedan intersticios sin ser atravesados por el discurso, la ideología, y por lo tanto por las prácticas de poder y saber. Es en estos intersticios donde encontramos la libertad del sujeto y a partir de ella la responsabilidad de su accionar y las consecuencias del mismo.

A lo largo del presente trabajo planteamos la recurrente justificación de los comportamientos en nuestra época, exonerando a la persona del compromiso ante su propia vida. Hablamos de que la responsabilidad estaba ligada a la identidad y a la subjetividad. Tuvimos en cuenta las consideraciones de Foucault acerca de un sujeto epocal, es decir, atravesado por las prácticas del saber y del poder de la sociedad en la que vive. ¿Cómo, entonces, pensamos nuestra sociedad actual, y en relación a ello la categoría de responsabilidad?

Basándonos en las ideas de autores como Galende, Ferioli, entre otros, podemos advertir que el contexto sociocultural actual está regido por las leyes del mercado. El estado de bienestar deja paso a un estado

neoliberal en donde se restringen cada vez más las funciones vinculadas a la salud, la educación, etc. Éstas se transforman en mercancías que se compran y venden, el ciudadano deja de ser un sujeto de derecho para pasar a ser un consumidor de las mismas. Como consecuencia de esto el espacio público es ganado por el espacio privado.

Emiliano Galende en *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la Sociedad actual* (1997) establece una vinculación entre el abandono y la transformación de las funciones del estado y la emergencia de nuevos rasgos subjetivos en la cultura, implicando esto, cambios en los valores y significados que orientan la vida de los sujetos. Siguiendo esta misma línea, plantea la idea de un acoplamiento pasivo de la subjetividad a lo impuesto socialmente. Este acoplamiento alude a la imposibilidad de construcción de un espacio, de un lugar de reflexión, trayendo esto como consecuencia la confusión entre el yo y el yo ideal. El yo se identifica con el ideal, no hay distancia, discriminación entre ambos. Todo esto es propiciado por la primacía de lo imaginario, la palabra es muchas veces sustituida por la imagen, la especularidad y esto está presente en el discurso a través de dichos como “una imagen vale más que mil palabras”. Los ideales, por lo tanto, tienen que ver con la perfección, la juventud eterna, el consumo permanente de objetos que supuestamente garantizan la felicidad, deteriorándose la capacidad crítica, el registro de los propios límites, etc. En el afán de alcanzar estos ideales, de “ser el ideal” aparecen comportamientos que aluden a significaciones imaginarias como el “sálvese quien pueda”, “el fin justifica los medios”, etc.

La paradoja consiste en que se observa la emergencia de nuevas problemáticas subjetivas que presentan como factor común sentimientos de vacío, pérdida de sentido de la vida, dificultades en la capacidad de espera, en la capacidad de tolerar la frustración, es decir, la falta. Términos como diferenciación, límite, parecen ser sustituidos por homogeneización, acoplamiento. La unidad de los miembros de la sociedad, que implica pluralidad cede paso a la uniformidad y, por lo tanto, a la pérdida de lo que nos hace diferentes.

No resulta casual, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, que los espacios se confundan, que los roles y funciones se superpongan. Los padres se convierten en amigos, las maestras en madres, los hijos deben hacerse cargo de sus hermanos, salir a trabajar junto a los padres, y así la lista se hace interminable. La ausencia de discriminación se observa en diferentes ámbitos y en el discurso mismo como antes lo mencionábamos.

Considerando a la interdicción de la ley, al haber superposición de roles y funciones, las figuras de autoridad se encuentran desdibujadas y en algunos casos ausentes.

Si asociamos la moral con el Otro, como representante de un orden simbólico que incluye las normas, los valores que rigen el comportamiento de los miembros de una sociedad; no podemos dejar de pensar dicho orden como atravesado por todas las características precedentemente mencionadas.

Teniendo en cuenta el análisis hermenéutico desarrollado a lo largo de este trabajo, sobre el texto de diferentes entrevistas realizadas por



adolescentes de nuestra ciudad, notamos justamente, que la reflexión sobre la responsabilidad de los propios actos deja paso a un actuar compulsivo en el cual se legitiman comportamientos no aceptados socialmente. Esta legitimación se da a través de argumentaciones donde se observa la recurrencia de la proyección de la culpa en el otro, en las condiciones socio-ambientales, en las dificultades de vinculación con los padres, etc.

Un sujeto que no diferencia entre lo que es y lo que debería ser, en donde no hay distancia entre ambos aspectos, ¿tiene la capacidad de reflexionar sobre la responsabilidad de sus actos?. Al tener en cuenta la relación entre el sujeto y el Otro en términos de alienación-separación, consideramos que es precisamente la dificultad en el proceso de diferenciación lo que impide la constitución de un espacio de libertad, que permita un posicionamiento subjetivo en el que prime la capacidad crítica y lo que ella implica.

La omnipotencia predomina como rasgo en nuestros tiempos por sobre el reconocimiento de los propios límites. Si pensamos al yo como la instancia psíquica que representa la identidad de las personas, consideramos que las mismas se encuentran fragmentadas. En relación a esto Cruz (1999) plantea lo siguiente: “ Los individuos de la era permisiva ven como desde los mass media se destruyen todos los modelos preconcebidos de persona. El mercado requiere consumidores de una máxima plasticidad, dispuestos a doblarse ante los designios cambiantes de un sistema publicitario que desequilibra y multiplica el deseo, haciéndolo

inestable y pasajero. Sujetos débiles, en definitiva incapaces de proponerse metas para las que haría falta una identidad fuerte... “.

Para terminar, querríamos concluir con una frase de Goethe que dice: ¿Que te han hecho a ti pobre niño?. Es justamente la transformación a esta pregunta en la que queremos hacer hincapié. Assoun (2001) plantea el interrogante ¿Qué vas a hacer tu con esto que te han hecho?. En la medida en que podamos como seres humanos aceptar la falta, reconocerla y reflexionar sobre la misma, sólo ahí podremos constituirnos no sólo como sujetos responsables, sino también, libres.

BIBLIOGRAFÍA

- Assoun, P. (2001) *El perjuicio y el ideal: hacia una clínica social del trauma*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Braunstein, N. (2006) Los dos campos de la subjetividad: Derecho y psicoanálisis. En: Gerez Ambertín, M. *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Calo, O. (2005) Determinismo e indeterminismo en la investigación de la moralidad. Revisión epistemológica de un proyecto en curso. Actas II Congreso Marplatense de Psicología. Facultad de Psicología. Mar del Plata. 08, 09 y 10 de diciembre de 2005.
- Calo, O. (2006) Sobre la Autoridad y la Justicia. Avances de una investigación psicológica sobre la relación del sujeto con la norma. Actas I Congreso Nacional y II Regional de Psicología. "Salud Mental: el estado de la cuestión de una cuestión de Estado". UNR. Facultad de Psicología. Rosario. 19 al 21 de octubre.
- Chaumon, F. (2004) *La ley, el sujeto y el goce: Lacan y el campo jurídico*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cragolini, M. (1994) *La cuestión de la "caída" de los fundamentos y la ética: hacia una mayor "responsabilidad" como respuesta al presente*. Revista Cuadernos de Ética Nº 17/18. Asoc. Arg. de Investig. Éticas Buenos Aires.



- Cruz, M. (1999) *Hacerse cargo: sobre responsabilidad e identidad personal*.
Barcelona: Biblioteca del presente.
- Degano, J. (2005) *Minoridad. La ficción de la rehabilitación. Prácticas judiciales actuales y políticas de la subjetividad*. Rosario: Juris.
- Diaz, E. (1990) *La constitución del sujeto moral en época de crisis*. Revista Cuadernos de Ética N° 9. Asoc. Arg. de Investig. Éticas. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1996) *Historia de la sexualidad*. Tomo 2 "El uso de los placeres". México: Siglo XXI.
- Freud, S. (1924) *La disolución del Complejo de Edipo*. Obras Completas. Tomo III. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1925) *La responsabilidad moral por el contenido de los sueños*. Obras Completas. Tomo III. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1929) *El Malestar en la Cultura*. Obras Completas. Tomo III. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1913) *Tótem y Tabú*. Obras Completas. Tomo III. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Galende, E. (1997) *De un horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la Sociedad actual*. Buenos Aires: Paidós.
- Gerez Ambertín, M (2006) *Ley, prohibición y castigo*. En: Gerez Ambertín, M. *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico*. Buenos Aires: Letra Viva.

- Laso, E. (2000) *Sujeto de la ciencia y sujeto del inconciente*. En A.A.V.V. Perspectivas epistemológicas en torno a las ciencias sociales. Bs. As.: Eudeba.
- Mannoni, O. (1996) *La crisis de la adolescencia*. Barcelona: Gedisa.
- Martinez Álvarez, H. (2006) La ética como posicionamiento subjetivo frente al otro. Actas I Congreso Nacional y II Regional de Psicología. "Salud Mental: el estado de la cuestión de una cuestión de Estado". UNR. Facultad de Psicología. Rosario. 19 al 21 de octubre.
- Piaget, J. (1971) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Pitch, T. (2003) *Responsabilidades limitadas. Actores, conflictos y justicia penal*. Buenos Aires: Ad-Hoc.
- Puig Rovira, J. M. (1999) *Educación moral y democracia*. Barcelona: Ed. Laertes.
- Stevens, A. (2001) *La clínica de la infancia y la adolescencia*. Publicación del CIEC. Serie Seminarios Extraordinarios. Córdoba.
- Winnicott, D. (1991) La tendencia antisocial. En: *Deprivación y delincuencia*. Buenos Aires: Paidós
- Nota extraída del libro "Etimologías" del Lic. Rodolfo Valentín en http://foros.proverbia.net/topic.asp?TOPIC_ID=4090. consultado el 28/09/07.

ANEXO

Dilemas presentados:

1) *Alberto es electricista. A pesar de que el trabajo no abunda, él siempre algo consigue porque es bueno en lo que hace y muy cumplidor con la gente. Es muy cuidadoso con sus herramientas porque sin ellas no podría trabajar y son en general caras. En varias ocasiones lo tuvo que retar a Gastón, su hijo mayor, por utilizarle alguna herramienta sin permiso y no dejar luego las cosas ordenadas. Gastón prometió que no iba a volver a tocar las herramientas. Uno de los amigos de Gastón que sabe de las herramientas que tiene Alberto, acaba de pedirle a Gastón que le consiga una pinza para algo que tiene que hacer esa noche. Le asegura que a la mañana siguiente se lo devolverá y que nadie se enterará de nada.*

2) *En uno de los cursos del Polimodal los alumnos habían encontrado la manera de aflojar los soportes de los que cuelga el pizarrón. Varias veces los soportes fueron arreglados y nuevamente fueron aflojados. Lo hacían como una "gracia", porque les resultaba divertido ver la reacción de los profesores cuando el pizarrón se caía. En la última ocasión, Matías fue visto por un profesor justo en el momento en que procedía a aflojar uno de los soportes. El profesor está sorprendido porque Matías es uno de los mejores alumnos y no tiene ninguna sanción disciplinaria.*

3) *Mientras esperan que entre el profesor al curso tres chicos juegan cerca del escritorio haciendo pogo, como consecuencia de un empujón, Nicolás retrocede violentamente y, sin querer, hace caer el estante en el que*

había un televisor que habían traído para pasar un documental. El televisor se rompió.

4) Durante un recreo se escuchó un estallido muy fuerte, seguido de ruidos de vidrios rotos, en el baño de varones. Alarmado, uno de los preceptores fue a ver qué pasaba y encontró que habían hecho estallar un petardo dentro de una lata y eso había provocado que se rompieran los vidrios de una ventana. Como no se pudo establecer quién lo había hecho, se planteó a los alumnos que si el responsable no se identificaba se iba a suspender, a modo de sanción, la autorización para hacer la fiesta organizada para el viernes siguiente, en la que se iban a recaudar fondos para el viaje de egresados.

5) La directora había ido a todas las clases preguntando a los alumnos si habían visto a Juan en algún sitio. No lo encontraban y ya llevaban una hora. La directora se acercó a Leo y le preguntó si lo había visto y él le dijo: "No". Entonces Leo fue a lavarse las manos y vio a Juan allí; Juan gritó: "Si dices que estoy fumando, voy a decirles a todos los amigos que te peguen al salir del colegio y que no te hablen más". Juan tenía muchos amigos a su favor, así que Leo tuvo miedo. Salió corriendo de los lavabos, asustado. Entonces dos profesores se le acercaron y le preguntaron: "¿Has visto a Juan en algún sitio? No lo encontramos y ya no lo podemos encontrar, tendremos que llamar a la policía. Su madre está preocupadísima."

A los fines de esta investigación sólo analizamos los dilemas 2 y 3

J. 16 años de edad

Dilema 2

Edora: ¿Debería Matías ser sancionado?

Edo: Si, porque le da lo mismo, está haciendo maldad a la escuela. Les está enseñando a sus compañeros a hacer maldad porque solo no puede. Lo hace para divertirse y hacer maldad. Para hacerlo enojar al maestro, de maldad. Les está enseñando a los pibes a hacer maldades. Va a terminar como todos nosotros.

Edora: ¿Por qué?

Edo: Porque yo empecé así, haciendo cagadas, subiéndome arriba de los techos.

Dilema 3

Edora: ¿Para vos Nicolás debe ser sancionado?

Edo: Si, porque rompió el T.V. Porque él lo rompió. Para mi que han roto el escritorio, todo, el pibe no se puede quedar quieto.

Edora: ¿Cuál merece una sanción más severa?

Edo: El del TV, porque vale plata. No es que lo compras en cinco minutos. Las cosas cuestan, cuestan mucho. Tendrían que suspenderlo y la madre tendría que pagar el TV.

D. 18 años de edad

Dilema 2

Edora: ¿vos crees que a Matias habría que sancionarlo?

Edo: y si ...

Edora: ¿y por qué crees que tendrían que sancionarlo?

Edo: y porque si se le caía en el pie...le apretaba un dedo o...el pizarrón lo podía lastimar al profesor

Dilema 3

Edora: ¿en este caso Nicolás debe ser sancionado?

Edo: y no porque no es la culpa de él. A él lo empujaron

Edora: ¿entonces no tendría que ser sancionado?

Edo: y no, si él no tiene la culpa. A él lo empujaron y se iba a caer, se chocó contra el coso

Edora: ¿Cuál de estos dos merecería una sanción más severa?

Edo: la del pizarrón

Edora: ¿y por qué tendría que ser más severa?

Edo: porque puede lastimar al profesor

Edora: ¿y si lastimó a un compañero, o solamente que lastime al profesor?

Edo: también puede ser, por ahí iba un compañero, iba atrás y se le caía justo

Edora: o sea que porque puede lastimar a alguien.

N., 18 años de edad.

Dilema 2

Edora: ¿vos crees que a Matias habría que sancionarlo?

Edo: Y...por ahí tratando de ver, no le gustaría mucho ser sancionado. Pero uno tiene que reconocer lo que hace. Tendrían que sancionarlo y tendría que reconocerlo, pero tendría que venir de parte de adentro de él. En el caso de... como puedo decir. A uno cuando se lo encuentra y le dicen las cosas y uno dice que no, eso es bastante jodido, por decirlo de alguna manera. Yo lo hice, si por gracia, pero lo reconocés. La sanción tendría que ser un poco menor. Pero que salga de adentro, no por intención mala. Porque sabe que le van a bajar la sentencia. Que le surja de él el arrepentimiento.

Dilema 3

Edora: En éste caso vos pensas que Nicolás debería ser sancionado?

Edo: Sancionado no creo pero si que se hiciera cargo del televisor.

Edora: ¿qué se hiciera cargo del televisor?

Edo: que se les avisara a los padres y que tuvieran que hacerse cargo del televisor.

Edora: ¿Cuál de estos dos merecería una sanción más severa?

Edo: y la de Matías.

Edora: ¿y por qué?

Edo: Porque fue con intencionalidad. Los otros estaban jugando sin pensar que iba a pasar. Pero tienen que reconocerlo igual.

Edora: ¿Por el valor de televisor?

Edo: Por lo que estaban haciendo, porque sabían que en un momento no podían jugar, no era el lugar sabiendo que estaba el televisor, no podían estar mucho jodiendo. Son elementos que no son baratos y que se pueden.